Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8370581
Centre d'intérêt: 260

Martel, Serge.

Intégration des élèves en difficultés d'adaptation et/ou d'apprentissage à St-René / [Serge Martel, chercheur ; Rene Beaulieu, responsable du projet]. -- Matane : Commission scolaire de Matane, 1981.
iii, 159 f. ; 28 cm.

Titre de la p. de faux-titre: Rapport de l'expérimentation d'un modèle d'intervention et d'organisation dans le cadre de l'action "projet-pilote": rapport final. La couv. porte en outre: Projet-pilote TA 1.

Cote Dewey: / Cote LC: /

Descripteur(s): *Enfant inadapté *Inadaptation scolaire *Trouble d'apprentissage *Trouble du comportement *Retard scolaire *Intégration scolaire *Questionnaire *Primaire (Niveau)

Identificateur(s) de sujet: *Classe spéciale

Le rapport rend compte d'un projet-pilote d'intégration scolaire de dix enfants âgés de huit à treize ans en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation. Les objectifs suivants étaient visés: 1. fournir aux enseignants réguliers des moyens pour préparer de nouvelles activités permettant l'intégration des élèves de la classe spéciale à la classe régulière; 2. évaluer les intégrations réalisées par les élèves lors de leur participation à des activités des classes régulières; 3. déterminer l'impact de la classe spéciale sur les élèves au plan pédagogique et rééducationnel; 4. donner aux parents les moyens d'une meilleure collaboration à la rééducation de leurs enfants; 5. établir une collaboration avec divers organismes du milieu.

Le projet a été réalisé au cours de l'année scolaire 1980-1981 à l'école Irénée-Lebel (commission scolaire de Matane). Il visait les dix enfants classés comme souffrant de troubles graves d'apprentissage. Le rapport contient des renseignements généraux sur le projet, une présentation détaillée du modèle d'intervention et d'organisation, enfin une évaluation de ce modèle et de son impact social. On retrouve en annexe le **Recueil des instruments d'évaluation préalable aux apprentissages** (feuille de passation, rationnel et bibliographie), des grilles d'observation (fonctions du moi, activités d'intégration) et un test sur la perception des enseignants face aux politiques d'intégration.

Parmi les réalisations du projet, mentionnons: l'ouverture d'une classe d'intégration à l'école Irénée-Lebel; le maintien dans leur milieu d'élèves qui auraient sans cela été obligés de fréquenter une école spéciale; l'obtention des services d'un éducateur spécialisé, d'un demi-orthopédagogue ainsi que de l'aide directe ou indirecte d'une dizaine d'intervenants; l'intégration des élèves à divers cours de la classe régulière; enfin la sensibilisation des parents et enseignants au

problème de l'intégration des enfants mésadaptés.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 01
Financement: Bénéficiaire - Commission scolaire de Matane
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGDP
Programme(s) de subvention - Projet-pilote
Auteur de l'analyse: ar

MARTEL, Serge
Intégration des élèves en difficultés d'adaptation et/ou d'apprentissage à St-René.

PROJET-PILOTE: 3A 1
RAPPORT FINAL: 1981

RAPPORT DE L'EXPERIMENTATION

D'UN MODELE D'INTERVENTION ET D'ORGANISATION

DANS LE CADRE DE L'ACTION "PROJET-PILOTE"

RAPPORT FINAL

TABLE DES MATIERES

	pages
1. Titre du projet	1
2. Commission scolaire	1
3. Membres de l'équipe de recherche et d'intervention: (nom, profession et formation, responsabilité dans le projet)	1
4. Plan de la recherche ou de l'expérimentation	
4.1 Modèle d'organisation détaillé des services éducatifs expérimentés dans la réalisation du projet:	
a) Spécification des difficultés des élèves concernés par ce projet	2
b) Nombre d'élèves en fonction des difficultés énumérées précédemment	5
c) Groupe-âge et sexe	6
d) Localisation des jeunes en fonction de leurs pairs du secteur dit "régulier"	6
e) Organisation humaine et physique de l'école	6
f) Identification des intervenants, spécification des rôles, fréquence de leurs interventions	8
g) Assiette-horaire	11
h) Facteurs géographiques	12

d) Ententes de services avec le ministère des Affaires sociales 12

4.2 Les objectifs de la recherche 13

4.3 Hypothèses posées s'il y a lieu 15

4.4 Elaboration du modèle d'intervention 15

4.5 Calendrier de la démarche de recherche suivie 48

4.6 Evaluation du modèle d'intervention et d'organisation

a) Moyens d'évaluation 50

b) Méthode d'analyse 50

c) Présentation des résultats 51

d) Interprétation et discussion 69

5. Impact social 83

6. Recommandations 86

7. Sommaire du projet 88

8. Budget

8.1 Coût autorisé par le ministère 89

8.2 Coûts réels avec détail des dépenses 90

9. Identification 91

10. Résolution du conseil des commissaires de la commission scolaire 93

11. Remerciements 92

Annexes

Document no 1 Recueil des instruments d'évaluation préalable aux apprentissages. 95

Feuille de passation.

Document no 2 Recueil des instruments d'évaluation préalable aux apprentissages. 115

Rationnel et bibliographie.

Document no 3 Grille d'observation reliée à l'évaluation des fonctions du moi. 145

Document no 4 Liste des fonctions du moi 147

Document no 5 Grille d'observation utilisée pour évaluer les activités d'intégration. 150

Document no 6 Test sur la perception des professeurs face aux politiques d'intégration. 152

PLAN DE MEMOIRE DE PRESENTATION
DU RAPPORT DE L'EXPERIMENTATION

1. Titre du projet:

Intégration des élèves en difficultés d'adaptation et/ou d'apprentissage à St-René.

2. Commission scolaire: de Matane

Ecole: Irène-Lebel de St-René

3. Membres de l'Equipe d'expérimentation:
(nom, qualité, responsabilité dans le projet)

René Beaulieu
Directeur des services de l'enseignement
Responsable du projet

Madeleine Dionne
Remplacée depuis novembre par: Jacqu[illegible]ne B.-Dancause
Principale de l'école
Régie interne du projet au niveau de l'école

Serge Miriel
Psychologue
Chercheur

Nicole Piuze
Orthopédagogue
Titulaire de la classe spéciale

Brigitte Paulin
Orthopédagogue
Personne ressource

André Mathieu
Educateur spécialisé
Personne ressource

4. Plan de la recherche ou de l'expérimentation

4.1 Modèle d'organisation détaillé des services éducatifs expérimentés dans la réalisation du projet. Il importe de préciser chacun des éléments (variables) suivants(es):

a) Identification des difficultés des élèves concernés par ce projet:

Tous les élèves sont classés T.G.A. du fait qu'ils accusent tous un retard pédagogique de deux ans et plus. Diagnostic établi à partir du "Recueil des instruments d'évaluation préalable aux apprentissages". Voici les impressions diagnostiques pour chacun et les tests utilisés dans chaque cas.

Sujet 1:

Tests:
- Bender Gestalt
- Dessin du bonhomme
- Alouette
- Hand test
- C.A.T.
- Raven
- Frostig

Impression diagnostique: . Attitude réactionnelle
. Déviation moyenne au niveau social-affectif

Sujet 2:

Tests: . Bender Gestalt
. Color test
. Raven
. Frostig
. Hand test
. Dessin du bonhomme

Impression diagnostique: . Déviations multiples

Sujet 3:

Tests: . Raven
. Frostig
. Dessin du bonhomme

Impression diagnostique: . Déviation grave au niveau des apprentissages avec immaturité perceptuelle et déviation intellectuelle légère.

Sujet 4:

Tests: . Columbia
. Dessins

Impression diagnostique: . Retard pédagogique lié à un rendement intellectuel sous la moyenne de son âge.

Sujet 5:

Tests: . Columbia
. Dessins

Impression diagnostique: . Travail précipité d'où rendement sous la moyenne.

Sujet 6:

Tests: . Raven
. Dessin du bonhomme
. Frostig

Impression diagnostique: . Déviation intellectuelle associée à des difficultés perceptives et attitude réactionnelle.

Sujet 7:

Tests: . Bender Gestalt
. Hand test
. Color test
. Dessin du bonhomme
. Frostig

Impression diagnostique: . Déviations multiples

Sujet 8:

Tests: . Raven
. Color test
. Hand test
. Alouette
. Bender Gestalt
. Dessin du bonhomme
. Frostig

Impression diagnostique: . Déviation grave au niveau des apprentissages.

Sujet 9:

Tests: . Raven
. Columbia
. Hand test
. Frostig
. Color test
. Dessin du bonhomme

Impression diagnostique: . Déviations multiples

Sujet 10:

Tests: . Raven
. Columbia
. Hand test
. Frostig
. Color test
. Dessin du bonhomme

Impression diagnostique: . Déviation légère au plan intellectuel associée à un trouble de la parole et des problèmes de la perception visuelle.

b) Nombre d'élèves en fonction des difficultés énumérées précédemment:

Il est difficile d'effectuer un classement simple vu les troubles associés. Le tableau que nous avons dressé précédemment rend compte de chaque cas.

c) Groupe âge:

8 à 13 ans, dont 6 garçons et 4 filles

1	13 ans
3	12 ans
3	11 ans
1	9 ans
2	8 ans

d) Localisation des enfants en fonction de leurs pairs du secteur dit "régulier":

Classe spéciale dans l'école régulière avec participation aux activités générales de l'école, et avec intégration aux classes régulières pour les activités d'éducation physique, de musique, socio-culturelles et de catéchèse. En plus, un enfant est intégré au niveau 3 de la cascade; un professeur du régulier prend en charge un groupe de 7 élèves en catéchèse; enfin il y a diverses intégrations partielles à des activités de français, de mathématiques et de sciences.

e) Organisation humaine et physique de l'école:

Physique:

1 classe par niveau
niveau matière 1-2-3-4-maternelles 4 et 5 ans (école Irène-Lebel)
5-6 (école Adélard-Ouellet située à 200 m)
classe d'intégration 1
1 local pour l'orthopédagogue en dénombrement flottant
1 bibliothèque

1 salle de récréation, sert également à la psychomotricité
1 local d'arts plastiques
1 local de menuiserie
1 local servant de bureau pour les professionnels non-enseignants
centre des loisirs du village pour la culture physique par groupes d'âge (hors de l'école).

Humaine:

182 élèves dans l'école
1 professeur par degré (6)
2 jardinières
½ orthopédagogue enseignant en classe spéciale
½ orthopédagogue enseignant au dénombrement flottant
1 professeur pour la classe spéciale (ortho.)
1 éducateur spécialisé pour la classe spéciale
1 spécialiste pour l'éducation physique 2 périodes/semaine/1-2-3-4
1 période/semaine/5-6
1 spécialiste pour la musique 1 p./s./classe 1-2-3-4
1 spécialiste pour l'anglais 2 p./s./classe 5-6
la direction: trois écoles, deux paroisses, (primaire+secondaire)
la secrétaire: trois écoles, deux paroisses, en plus d'une journée/semaine au secondaire
le concierge: deux écoles
1 infirmière: ½ journée/semaine
1 hygiéniste dentaire (au besoin)
1 orthophoniste: maternelle et intégration (sur demande)
1 psychotechnicienne (sur demande) (tests de classification pour le secondaire)
1 audiologiste (sur demande)
1 travailleur social (sur demande)
1 psychologue (sur demande)
1 conseiller en adaptation scolaire
1 agent pastoral
1 enseignant chargé de la morale 3 périodes/semaine/1 groupe

6) Identification des intervenants, spécification des rôles, fréquence de leurs interventions

Intervenants	Fonctions	Fréquence des interventions
psychologue	évaluation partielle de deux enfants	1 journée
titulaire	enseignement	plein temps
infirmière	assurer le suivi selon le rapport médical	1 journée/semaine
orthopédagogue	voir page 9 pour fonction	demi-temps
éducateur spécialisé (personne ressource)	voir page 10 pour fonction	plein temps
orthophoniste	ré-éducation du langage et de la parole	1 enfant 1 journée
travailleur social	intervention auprès des parents	3 rencontres avec les professeurs et la direction 1 rencontre avec les parents

Orthopédagogue

Fonction:

1- Compléter les évaluations de l'enfant au niveau:
   - psychomoteur
   - langage oral et écrit
   - social-affectif
   - développement intellectuel
   - expression plastique

2- Etablir des programmes de rééducation.

3- Echanges au niveau des méthodes de rééducation avec le professeur orthopédagogue en place.

4- Intervention individuelle auprès de l'enfant, se rattachant à une difficulté particulière de son développement.

5- Participation aux études de cas et au comité responsable du projet.

6- Intervention directe auprès des enfants, dans la classe, en collaboration avec le professeur.

7- Fournir des rapports sur les points précédents.

Rôle de l'éducateur spécialisé

Fonction:

1- Compléter les évaluations de l'enfant au niveau psychomoteur et social-affectif.

2- De façon régulière, établir des programmes de rééducation de groupe et individuel (social-affectif) et au moyen des techniques de manipulation du moi, intervenir directement auprès des enfants par des activités spécifiques.

3- Préparer aussi les programmes des ateliers reliés à d'autres objectifs spécifiques: (atelier de bois, d'arts plastiques, de psychomotricité, d'apprentissages divers, ect...). Bien que chaque atelier se rattache à un objectif précis, les objectifs décrits au deuxième point sont également poursuivis à travers ces activités.

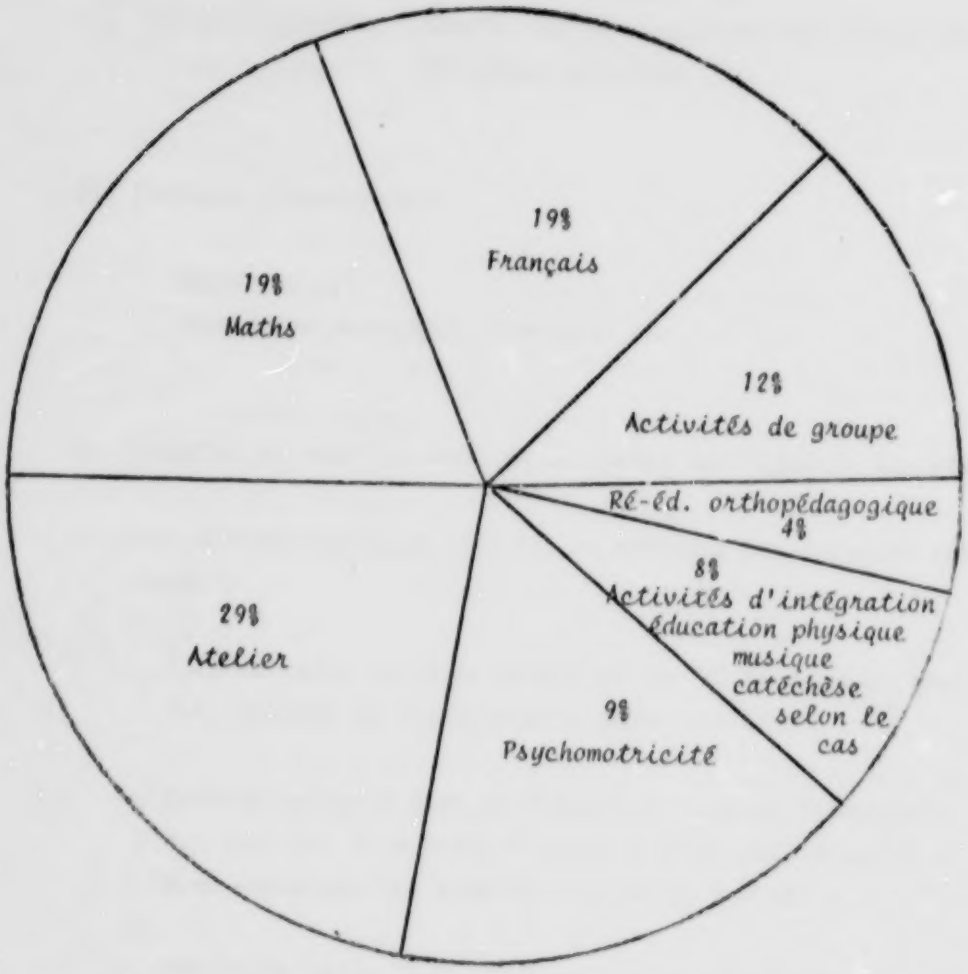
4- Intervention directe auprès des enfants, dans la classe, en collaboration avec le professeur, dans le cadre de la poursuite d'objectifs rééducationnels.

5- Echange, préparation et mise en place, avec le professeur titulaire, de méthodes de rééducation.

6- Participation aux études de cas et au comité responsable du projet.

7- Fournir des rapports sur les points précédents.

g) Assiette horaire



Atelier: 5 périodes/45 minutes atelier de bois
3 " /45 " arts plastiques et bricolage
1 " /45 " apprentissages divers
dirigé par l'éducateur spécialisé dans un local.

Activités de groupe: tout le monde ensemble, à savoir le professeur, l'éducateur spécialisé et l'orthopédagoque, se tient dans la classe spéciale.

Psychomotricité: dirigée par l'éducateur spécialisé
Ré-éd. orthopédagogique: dirigée par l'orthopédagogue dans son local
Français et maths: donnés par le professeur aux élèves dans la classe spéciale.

h) Facteurs géographiques

- région rurale
- territoire desservi: 8 milles

i) Ententes de services avec le ministère des Affaires sociales

Pour l'année scolaire 1980-81, on retrouve les ententes suivantes:

- Entente entre la CS de Matane et le DSC de Rimouski pour les services de l'infirmière, payés par le DSC.

- Entente entre le CLSC de Matane et la CS de Matane pour les services d'un orthophoniste et d'un audiologiste, avec participation monétaire de la CS de Matane.

- Rencontre entre la CS de Matane et le CSS de Matane. Entente verbale dans le sens d'un engagement du CSS à répondre aux demandes.

- La CS de Matane s'est constituée une équipe des services personnels aux élèves par l'engagement d'un psychologue et d'un conseiller en adaptation scolaire. Ils ont établi un bilan de travail de collaboration entre le CSS et la CS de Matane suite à une étude des besoins. Une demande a été formulée par la CS de Matane au CRSSS pour obtenir les services à plein temps d'un travailleur social en milieu scolaire. La requête est à l'étude et la CS attend une réponse du CRSSS.

4.2 Les objectifs de la recherche

1- Fournir aux enseignants réguliers des moyens spécifiques pour les aider à préparer de nouvelles activités permettant l'intégration des élèves de la classe spéciale.

Opérationnalisation

- Recherche et document de travail
- Administration d'un test au personnel enseignant portant sur leur perception de l'intégration
- Réunion d'information
- Préparation des activités
- Réalisation des activités
- Evaluation des activités
- Synthèse des évaluation des activités
- Post-test avec le personnel enseignant et évaluation globale.

2. Evaluer les intégrations réalisées par les élèves lors de leur participation à des activités des classes régulières.

Opérationnalisation

- Choisir une grille d'observation mesurant la participation de l'élève lors d'une activité d'intégration.
- Observer les élèves lors des activités.
- Cueillir des informations complémentaires auprès des intervenants directement impliqués dans ces activités.
- Synthèse des informations recueillies.
- Evaluation globale du fonctionnement des élèves durant leur participation aux activités d'intégration.

4.2 Les objectifs de la recherche

1- Fournir aux enseignants réguliers des moyens spécifiques pour les aider à préparer de nouvelles activités permettant l'intégration des élèves de la classe spéciale.

Opérationnalisation

- Recherche et document de travail
- Administration d'un test au personnel enseignant portant sur leur perception de l'intégration
- Réunion d'information
- Préparation des activités
- Réalisation des activités
- Evaluation des activités
- Synthèse des évaluation des activités
- Post-test avec le personnel enseignant et évaluation globale.

2. Evaluer les intégrations réalisées par les élèves lors de leur participation à des activités des classes régulières.

Opérationnalisation

- Choisir une grille d'observation mesurant la participation de l'élève lors d'une activité d'intégration.
- Observer les élèves lors des activités.
- Cueillir des informations complémentaires auprès des intervenants directement impliqués dans ces activités.
- Synthèse des informations recueillies.
- Evaluation globale du fonctionnement des élèves durant leur participation aux activités d'intégration.

3. Evaluer l'impact de la classe spéciale sur les élèves au plan pédagogique et rééducationnel.

   Opérationnalisation

   - Evaluation des élèves au moyen du Recueil des instruments d'évaluation préalable aux apprentissages au début et à la fin de l'année scolaire.
   - Synthèse des résultats pour l'année en cours.
   - Comparaison avec les résultats de l'année académique précédente.

4. Donner aux parents des moyens pour les rendre plus aptes à collaborer à la rééducation de leurs enfants.

5. Etablir de nouvelles collaborations avec divers organismes du milieu pour augmenter et améliorer les services existants à l'école.

   En pratique, il y a eu un regroupement de ces deux derniers objectifs, et leur opérationnalisation peut se voir ainsi:

   - Prise de contact du CSS et du CLSC avec l'école dans le but de préparer une intervention auprès des parents.
   - Rencontre d'évaluation des besoins de la classe spéciale et recherche des avenues possibles d'interventions.
   - Créer une occasion de rencontre, à l'école, entre toutes les parties (parents, enfants, enseignants, membres de l'équipe du projet, équipe des collaborateurs-intervenants) dans le cadre de la présentation d'un montage audio-visuel réalisé par les enfants eux-mêmes.
   - Rencontre et projection du montage audio-visuel.

4.3 Compte tenu qu'il s'agit d'un projet-action et non d'une recherche expérimentale, il n'y a pas à proprement parler d'hypothèses à poser.

4.4 Elaboration du modèle d'intervention

Approche du titulaire de la classe spéciale

No: 1

Problématique: Certains élèves sont de niveau à recevoir des sacrements. Le professeur-titulaire n'a pas la formation nécessaire pour répondre à chacun des besoins.
7 enfants devraient recevoir la confirmation, 6e
1 enfant devrait recevoir l'eucharistie, 2e
1 enfant devrait recevoir le sacrement de la paix, 3e
1 enfant devrait recevoir la catéchèse régulière, 4e

Objectif: L'enfant est en droit de recevoir l'enseignement de la catéchèse selon son niveau.

Moyens: Après un réaménagement de l'horaire et grâce à la collaboration des professeurs, la solution suivante a été adoptée:

Trois élèves s'intègrent en catéchèse aux classes régulières de 2e, 3e et 4e pour une période de 45 minutes/semaine.

Il y a échange de professeurs entre la classe de 6e et la classe spéciale. Les sept élèves se rendent dans une autre école prendre leur catéchèse avec le professeur de la 6e. Pendant ce temps,

les élèves de 6e se rendent au local d'arts plastiques, où le professeur de la classe spéciale et l'éducateur spécialisé leur dispensent le cours d'arts plastiques.

Evaluation: Atteint puisque tous les enfants ont reçu les sacrements selon leur niveau.

Discussion: L'équipe estime que c'est une solution quasi idéale.

Le moyen est valable:

- car la catéchèse n'aurait pu être donnée autrement;
- cela aurait engendré des conflits d'horaires entre les professeurs;
- la grosseur de l'école facilite une telle adaptation;
- c'est un exemple qui illustre la collaboration existante dans l'école;
- cet échange de services a permis de dispenser le professeur de la classe spéciale d'avoir à préparer cette matière comportant deux programmes spéciaux.
- cet échange a amené le professeur à avoir des relations avec les élèves de la classe spéciale et cela a conduit à d'autres activités d'intégration avec les classes de cette deuxième école.

No: 2

Problématique: Sérieux problèmes de comportement dans l'ensemble du groupe.

Objectif: Obtenir des comportements adéquats spécifiques, reliés à la discipline dans la classe et dans l'école et au bon maintien en général.

Moyens: Programme de conditionnement opérant:

- Etablir un comportement spécifique.
- Renforcer le comportement positivement à l'aide d'un tableau de pointage.
- Récompenser au bout de deux semaines avec des renforceurs positifs intrinsèques.

Evaluation: Atteint puisque certains comportements tels que courir dans l'école, crier dans la classe, se quereller avec d'autres élèves en récréation, parler en même temps qu'un autre, tirer des objets en classe, déchirer ses travaux, etc. ont pratiquement disparu. Le choix des renforceurs positifs (petits cadeaux) a été fait à partir de leurs suggestions donc a donné des résultats positifs.

Discussion: Les élèves ont conservé de l'intérêt pour un programme durant les deux ans du projet.

Les difficultés surviennent du fait de la présence de deux sous-groupes au niveau comportemental dans la classe. Il aurait fallu utiliser deux programmes distincts, ce qui était irréalisable.

Donc le programme a donné d'excellents résultats

avec les enfants pour qui les renforceurs étaient très motivants et des résultats moins marqués pour ceux dont les comportements ne cadraient pas avec le programme ou encore pour ceux qui étaient moins motivés par les renforceurs.

No: 3

Problématique: Troubles graves d'apprentissage chez tous les enfants et à des niveaux différents.

En moyenne, un retard scolaire de deux ans et plus et à des niveaux de 2e, 3e et 4e.

Objectif: Que l'enfant soit capable de faire des apprentissages à son rythme et selon ses capacités intellectuelles.

Moyens: Formation de deux (2) sous-groupes:

L'éducateur s'occupe d'un groupe dans les matières telles que l'arts plastiques, psychomotricité, apprentissages divers, atelier de bois.

Pendant ce temps, le professeur reçoit l'autre groupe en mathématique et en langage oral et écrit.

Evaluation: Atteint considérant les apprentissages acquis. Un groupe a pu suivre une bonne partie du programme scolaire en mathématique et en français de 4e année. A l'intérieur de l'autre groupe, certains ont accompli des progrès dans les acquisitions telles que lecture, écriture et opérations mathématiques.

Discussion: Il est impossible de procéder à un enseignement académique avec un groupe présentant des niveaux d'apprentissage aussi différents. Cette façon de faire permet donc d'isoler les divers niveaux d'apprentissages et de difficultés.

Il serait aussi impossible de recevoir tous les élèves ensemble dans l'atelier de bois en particulier compte tenu de la grandeur du local, du nombre d'outils, des exigences de contrôle et de sécurité.

No: 4

Problématique: Les enfants ont un niveau de tolérance très bas en groupe.

Objectif: Pour chaque élève, élever le niveau de tolérance et d'acceptation des autres.

Moyens: Activités de groupe permettant aux enfants de jouer ensemble et de s'entraider.

Période de groupe à raison de 15 minutes chaque matin pour une discussion;
30 minutes, chaque avant-midi pour la collation et des jeux de société (période de relâche);
4 périodes de 45 minutes/semaine pour des activités de groupe, telles: glissade, cabane à sucre, partie de pêche, randonnée cycliste, jeux extérieurs et activités de création (tapisserie, rotin).

Evaluation: Atteint puisque les enfants demandent des périodes

de groupe. Leur égocentrisme a diminué et ils choisissent davantage des jeux à plusieurs participants.

Discussion: L'apprentissage se fait de façon individuelle dans un sous-groupe et il était important de les réunir dans le cadre d'activités de groupe pour former l'esprit du groupe.

Bien d'autres objectifs ont été atteints par le biais de ces activités:

- troubles comportementals
- aspects motivationnels
- revalorisation de l'individu

L'apprentissage académique représente une source continuelle de frustration qu'on ne retrouve pas dans ces activités de groupe, d'où cela élève le seuil de tolérance.

Ces activités ont permis à l'élève de se faire une autre perception du professeur que celle liée à l'apprentissage scolaire, donc source de frustration. Cela est aussi important pour le professeur d'avoir des relations gratifiantes avec l'élève.

No: 5

Problématique: Suite aux difficultés d'apprentissage des élèves, nous retrouvons trois (3) niveaux différents par rapport aux acquisitions scolaires.

Objectif: Fournir à chaque niveau la formation académique adéquate.

Moyens: Entrer en relation avec les professeurs dans le but de recevoir des informations suffisantes et des outils correspondant au programme des classes régulières de chaque niveau.

Evaluation: Atteint puisque de façon générale, les professeurs ont transmis des informations pertinentes à leur niveau d'enseignement. Ces outils devenaient des points de référence pour guider l'approche académique du professeur de la classe d'intégration.

Discussion: Compte tenu de la disponibilité des professeurs, il n'est pas facile de trouver le temps d'établir des mécanismes d'échange d'information à ce niveau et d'en assurer le suivi.

Dans le vécu de l'école, ce processus d'échange d'information n'existe pas. Chaque niveau est unique et par conséquent l'échange est donc forcément restreint. Chaque fois, l'initiative relève du professeur de la classe d'intégration. Les disponibilités que lui laisse sa tâche ne lui permettent pas de renouveler ce geste aussi souvent que cela serait nécessaire. (L'échange se fait au niveau de l'école quand l'objet touche une dimension plus générale, plus englobante.)

No: 6

Problématique: Certains élèves présentent des problèmes particuliers au niveau du comportement et de leur développement en général. D'où la nécessité pour le

professeur et l'enfant concerné de recevoir un support spécifique.

Objectif: Apporter une aide spécialisée au professeur et à l'enfant.

Moyens: Intervention des personnes ressources telles que médecin, psychologue, ou autres.

Evaluation: Non atteint considérant la non disponibilité de ces personnes ressources.

Discussion: Des besoins avaient été identifiés de façon précise au sein de la classe spéciale liés à des personnes ressources, mais il n'y a eu aucune intervention au plan pratique.

L'évaluation générale reprendra ce point à partir des rapports du psychologue et du conseiller en adaptation scolaire, et des recommandations suivront.

No: 7

Problématique: Absentéisme des parents à l'école.

Objectif: Amener les parents à s'intéresser au vécu de la classe pour valoriser leur enfant.

Moyens: Montage audio-visuel fait par les enfants et présenté aux parents.

Invitation lancée aux parents pour voir une exposition des créations de leur enfant à l'école.

Evaluation: Atteint puisque les parents se sont déplacés pour le visionnement d'un montage audio-visuel sur les

réalisations de leurs enfants. Ils ont également assisté à une exposition de jouets en bois fabriqués par ceux-ci. Ils ont manifesté leur joie et leur étonnement devant les performances des enfants.

Discussion: Nos moyens sont très appropriés et les parents ont bien répondu à l'appel.

Ces expériences ont modifié la perception des parents face à l'école, à la classe spéciale et quant à la démarche suivie par leur enfant, il s'en est suivi une plus grande ouverture d'esprit et une confiance accrue vis-à-vis l'école, le professeur et ses projets.

Approche de l'orthopédagogue

No: 1

Problématique: Manque de collaboration des parents.

La perception incomplète des parents sur le travail de leurs enfants.

Perception subjective de l'enfant de son propre travail.

Manque d'information pour le milieu immédiat (l'école: professeurs et enfants), sur le travail de la classe d'intégration.

Problème de l'insertion de l'orthopédagogue dans la classe: non plus une personne qu'on va visiter mais qui fait partie du groupe.

Objectifs: 1. Créer un outil d'information pour le présenter aux parents et aux classes régulières de l'école.

2. Permettre à l'enfant d'acquérir une meilleure perception de lui-même, à travers son travail et celui de ses compagnons.

3. Habiliter l'enfant à utiliser un nouveau moyen de communication.

4. Modifier l'image que les enfants ont de l'orthopédagogue pour en faire un membre à part entière du groupe.

Moyens: Montage audio-visuel sur la fabrication d'un jouet lors des ateliers de bois.

La réalisation du scénario a été réalisée en sous-groupes (2) déjà existants. Une mise en commun a été faite avec le groupe en entier.

Les photos sont prises lors de l'atelier de bois.

La composition des textes pour le montage audio sera faite en sous-groupes.

Présentation du montage aux parents et discussion.

Présentation du montage aux parents et aux autres classes de l'école.

Evaluation: 1er objectif:

Cet objectif a été atteint; un outil d'information a été créé. Le montage audio-visuel a été présenté aux parents, un après-midi, à l'école. Sur une possibilité de huit parents, six étaient présents. Les

parents se sont montrés satisfaits du travail de leurs enfants bien que la discussion ait été très courte. Ceci est sans doute dû à une mauvaise préparation de la rencontre.

Au niveau de l'école, les enfants des différentes classes ont très apprécié la présentation du montage et la visite à l'atelier de bois. Ils ont même semblé surpris par la qualité des créations des enfants de la classe d'intégration et l'ont fait savoir de façon très spontanée. Ces derniers ont été grandement stimulés et valorisés par ces critiques positives. Ils prenaient plaisir, et même avec un certain orgueil à expliquer le fonctionnement de tel ou tel outil. Cette rencontre avec les autres classes s'est avérée très positive et est une expérience à renouveler.

Tant qu'aux professeurs concernés, ils accueillaient les enfants avec plaisir et n'ont pas eux aussi ménagé leurs encouragements et leurs félicitations.

2e objectif:

Bien que cet objectif soit difficilement mesurable, on peut quand même affirmer que les enfants se sont sentis très valorisés par leur travail et qu'ils étaient très conscients de la fierté de leurs parents. La création et la présentation de ce montage leur ont permis de prendre un certain recul face à leur production lors des ateliers, les amenant à une dissociation entre le sujet et l'objet. Les présentations successives et échelonnées dans le temps ont augmenté cet effet et par conséquent permis à l'élève d'acquérir des perceptions autres et plus diversifiées de lui-même.

3e objectif:

Cet objectif a été atteint. Les enfants ont appris:

1° à monter un scénario, i.e. sélectionner sur le fait même les étapes qu'ils trouvaient importants à présenter pour faire comprendre leur travail lors de la fabrication d'un mobile;

2° à écrire un texte accompagnant chaque diapositive. Ce travail s'est avéré beaucoup plus ardu et l'aide des professeurs a été davantage requise compte tenu de leurs difficultés en français et aussi à manipuler les appareils d'enregistrement et de projection.

4e objectif:

Cet objectif est atteint car les enfants ne sont plus surpris lorsque je participe aux activités du groupe, dans leur classe. De plus mes activités dans le groupe ne sont plus uniquement reliées à un local physique dans l'école.

Discussion: Le projet s'est étendu de novembre à février à raison de deux demi-journées/semaine, entrecoupé par d'autres activités toutefois. La période de présentation elle-même a duré deux semaines. La projection s'est déroulée dans chaque classe régulière et ensuite les élèves venaient visiter les locaux de la classe d'intégration et de l'atelier de bois. C'était la première fois que les élèves du régulier prenaient conscience de façon concrète du travail et des activités propres à la classe d'intégration en tant que groupe, d'où l'importance de ce projet.

Ce montage était aussi un moyen détourné pour amener les parents à venir à l'école et ainsi donner aux travailleur social du CSS une occasion pour amorcer le travail auprès des parents. Les personnes étaient présentes mais il n'y a pas eu de suite. Nous reviendrons sur ce sujet dans la discussion générale des résultats.

No: 2

Problématique: Besoin d'évaluer chaque enfant afin de pouvoir faire un profil de l'évolution de chacun.

Nécessité d'avoir des mesures standardisées dans le cadre de notre recherche.

Evaluation de deux nouveaux élèves.

Objectif: Evaluer chaque enfant à différents points de vue: social-affectif, motricité, langage oral, langage écrit, développement intellectuel et expression plastique.

Moyen: Recueil des instruments d'évaluation préalable aux apprentissages.

Modalités: Chaque enfant est évalué individuellement par un orthopédagogue.

Au point de vue social-affectif, observation et mise en commun de la part de tous les membres de l'équipe directe.

Evaluation: Les évaluations ont été faites au mois d'octobre 1979, soit au début du projet, puis au mois de mai 1980, pour tous les élèves; au mois de novembre 1980 pour les deux nouveaux élèves et ensuite en janvier 1981 pour un élève, celui qui est intégré en première année; enfin tous les enfants ont à nouveau été évalués en mai 1981, soit à la fin du projet.

Discussion: On retrouve le rationnel du Recueil des instruments d'évaluation préalable aux apprentissages au point 4.6 a du présent rapport.

Le temps de passation est d'environ une heure et demie par enfant, plus une heure de rédaction pour le rapport.

Nous sommes très satisfaits de cet outil car en plus d'être facile à administrer et à corriger, il est aussi très bref, mais par contre il couvre tous les aspects du comportement de l'élève et permet à l'utilisateur de se former une image globale et complète de l'enfant, portrait qu'il est ensuite facile d'utiliser pour venir en aide à l'élève. De plus, lors de la conférence de cas, tous les autres rapports émanant des divers spécialistes, si on excepte celui du médecin, ont ajouté très peu d'information à celles déjà fournies par cet instrument. Il s'avère donc un outil pratique, facile à utiliser et donnant une perception assez complète de l'élève pour servir de base à la mise en place des divers programmes de rééducation.

No: 3

Problématique: Problème grave de langage oral chez un enfant.

Impossibilité d'appliquer efficacement le programme de rééducation de l'orthophoniste dans le groupe.

Objectif: Permettre à l'enfant d'augmenter l'intelligibilité de son langage.

Moyen: Application du programme de rééducation en langage préparé par l'orthophoniste.

Modalités: Rencontre individuelle à raison de deux 15 minutes/semaine.

3 périodes de 30 minutes/semaine en groupe restreint (2 enfants).

Evaluation: Cet objectif a été atteint car si on se rapporte à septembre 1979, ils nous étaient impossible de comprendre ce que disait cet élève. Il est maintenant facile à comprendre bien qu'il aie encore tendance à escamoter certains mots à cause de son débit trop rapide.

Un rapport détaillé de l'orthophoniste vient d'ailleurs confirmer cette évaluation.

Discussion: Les services de l'orthophoniste ont été appréciés dans la préparation du programme de rééducation. Malheureusement il n'était pas possible d'obtenir les mêmes services pour assurer une évaluation continue ou un suivi périodique de l'élève à cause de sa non-disponibilité.

No: 4

Problématique: Faiblesse marquée en mathématique.

Manque d'intérêt face aux maths.

Objectifs:

1. Acquisition de la numération jusqu'à 100.

2. Acquisition des 4 opérations de base (addition, soustraction, multiplication, division).

3. Susciter de l'intérêt pour les mathématiques.

Moyens: 1 période 50 minutes/semaine (individuelle).

Tout apprentissage est présenté sous forme de jeux et de façon générale ces jeux déterminent un gagnant et un perdant.

Evaluation: 1er objectif: Cet objectif n'est pas atteint. La difficulté est toutefois moins grande car elle se limite aux nombres de 60 à 100.

2e objectif: L'addition et la soustraction sont acquises mais ce travail a surtout été fait par le titulaire de la classe car en période individuelle, le premier objectif est devenu prioritaire.

3e objectif: Cet objectif n'est que très partiellement atteint, car il est très difficile de susciter de l'intérêt et surtout de la maintenir auprès d'un élève qui s'est retrouvé, depuis le début de sa scolarité, dans une situation d'échec face à une matière donnée.

De plus, le manque de matériel adéquat est un autre facteur qui n'aidait pas à l'atteinte de cet objectif.

No: 5

Problématique: Faiblesse marquée en français au niveau:

1. acquisition de la lecture (2 élèves)
2. compréhension de la lecture (2 élèves)
3. grammaire (1 élève).

Manque total d'intérêt en ce qui concerne les acquisitions en français.

Objectif: Amener l'enfant à augmenter son niveau de lecture
(de syllabique à hésitant) (1 élève)
(de hésitant à courant) (1 élève)

Moyen: Une période de 30 minutes/semaine individuelle. Intervention face aux difficultés précises diagnostiquées par le professeur de la classe lors des cours de français.

Evaluation: Cet objectif n'est que partiellement atteint car les deux élèves concernés n'ont pas changé de niveau de lecture mais par contre il y a eu progrès en regard des erreurs qu'ils commettaient le plus souvent. Ils font par exemple moins d'inversions, de substitutions, de confusions.

Objectif: Amener l'enfant à comprendre de façon satisfaisante les lectures qu'il effectue de façon courante. (2 élèves)

Moyen: 1 période de 30 minutes/semaine individuelle

- lecture de courts textes et évaluation immédiate de la compréhension;
- jeux permettant d'augmenter la compréhension (Ex.: véritech, mots croisés, associations, etc.)

Evaluation: Il y a eu un progrès marqué dans la compréhension en lecture chez les deux élèves concernés. Elles sont maintenant capables de raconter l'histoire lue, dans leurs mots, avec beaucoup plus de cohérence, tout en respectant mieux la chronologie de l'histoire. L'une de ces deux élèves, qui avait tendance à changer complètement des mots dans sa lecture, évite maintenant ce genre d'erreur, car elle comprend mieux le sens des phrases.

Il est évident qu'il reste du travail à faire en compréhension avec ces deux enfants, mais le progrès effectué est quand même satisfaisant.

Objectifs:

1. Amener l'enfant à assimiler des notions de base en grammaire afin de lui permettre de mieux comprendre et écrire son français. (1 élève)

2. Permettre à l'enfant de prendre conscience qu'il peut s'exprimer à travers des activités des classes de français. (1 élève)

Moyens: 1 période de 50 minutes/semaine individuelle

La création de messages publicitaires et de textes pour un théâtre de marionnettes permettent à l'enfant de s'exprimer devant le groupe. A travers ces travaux de composition, des règles de grammaire sont expliquées à l'enfant.

Evaluation: Le premier objectif a été délaissé en faveur du deuxième qui m'a semblé plus important pour cet enfant à cause de son manque de motivation pour le français. Peu de choses ont été réalisées mais celles qui l'ont été, étaient très motivantes.

No: 6

Problématique: Difficulté pour les enfants d'exprimer leurs sentiments et leurs idées.

Dévalorisation de ses réalisations et de lui-même faite par l'enfant.

Objectifs: Contrôle de soi efficace, habilité à vivre convenablement l'ambivalence, augmenter la confrontation à la réalité, la confiance en soi, satisfaire ses besoins efficacement, augmenter la responsabilité, la tolérance, l'empathie, la capacité de faire des suggestions utiles.

N.B. Ces objectifs sont ceux donnés dans le programme de développement social-affectif (Prodas) de Harold Bessell.

Moyen: Deux cercles magiques/semaine.

Evaluation: Dans l'ensemble les cercles magiques ont donné des résultats positifs. Toutefois l'atteinte des objectifs reste difficile à évaluer.

Certains cercles magiques n'ont pas donné les résultats escomptés, soit à cause du choix du thème, soit à cause des difficultés inhérentes aux élèves, soit à cause de l'influence familiale, soit à cause de la fréquence (trop peu), soit à cause du moment choisi

pour tenir l'activité. Les effets sont à mesurer sur une plus longue durée. Il n'en reste pas moins que "Prodas" a fait ses preuves et que notre évaluation demeure très partielle.

No: 7

Problématique: Manque de motivation en mathématique.

Aucune notion de la valeur réelle des produits de consommation.

Connaissance restreinte de la valeur de l'argent.

Objectifs:

1. Faire faire des opérations mathématiques aux élèves sous forme de jeu.

2. Permettre à l'élève d'acquérir des notions sur la valeur des produits de consommation.

3. Permettre à l'élève d'acquérir des notions du système monétaire.

Moyens: Création d'un magasin à l'intérieur de la classe.

Des élèves jouent au vendeur d'autres aux clients.

Evaluation: 1er objectif: Cet objectif est atteint, car les élèves ont effectué plusieurs opérations mathématiques (addition, soustraction) d'une difficulté supérieure à celles qu'ils étaient habitués de faire. Si cela n'avait pas été présenté sous forme de jeu les enfants auraient sans doute été très rébarbatifs à s'exécuter sous prétexte qu'ils en seraient incapables.

2e-3e objectif: Le fait d'avoir monté le magasin avec des objets réels et des prix réels, a donné à l'enfant des notions de base sur la valeur des prix, des produits de consommation et des points de référence sur le système monétaire.

Discussion: Ce moyen s'est révélé à l'usage très motivant pour les élèves et les a donc amenés à utiliser leurs connaissances des mathématiques de façon utile, concrète et agréable.

Approche de l'éducateur spécialisé

No 1: Atelier de bois

Problématique: A ne faire que des matières traditionnelles (maths et français) chez ce type d'enfant, cela conduit à une perte de motivation à venir à l'école et à bien y travailler.

Dévalorisation de l'enfant par les parents quant aux réalisations et efforts que ces enfants peuvent fournir.

Impossibilité de travaux manuels à la maison avec un minimum d'outils nécessaires.

Faiblesse de certaines fonctions du moi des enfants comme: réaction face à l'échec, sublimation, tolérance à la frustration, s'instruire d'après l'expérience, et tirer des déductions de ce qui arrive aux autres.

Objectifs:

1. Motivation indirecte au travail scolaire afin que l'enfant ne soit pas constamment en période de concentration intellectuelle.

2. Valorisation de l'enfant par la découverte de ses possibilités et de ses moyens.

3. Habileté manuelle à développer avec l'apport d'outillage requis.

4. Normalisation de certaines fonctions du moi de l'enfant qui sont déficientes.

Moyens:

Chaque groupe d'enfants vient à cet atelier à raison d'environ 4 heures/semaine.

Chaque atelier est planifié d'avance: on trouve un sujet de réalisation puis on voit les étapes de réalisation: dessin, découpage, sablage, montage, vernissage ou peinture.

L'éducateur face à cet atelier, montre aux enfants les habiletés manuelles que chacun possède, favorise leurs évolutions, leur apporte les techniques de base essentielles, et d'autre part, favorise des sujets de réalisation simples et adaptés aux enfants afin que ceux-ci perçoivent toujours une certaine valorisation dans ce qu'ils font.

L'éducateur intervient face aux fonctions déficientes du moi de l'enfant, avec les techniques de manipulation du comportement, afin que l'enfant puisse normaliser son moi à travers cet atelier, et par la suite, qu'il transpose ses acquisitions sur d'autres plans, dont le domaine scolaire.

Evaluation: 1er objectif:

Il est certain que le fait de ne pas toujours être en période de concentration intellectuelle et d'avoir 5 périodes/semaine en atelier de bois est un facteur à retenir car ces enfants ont démontré une faible capacité à toujours être en période d'apprentissage scolaire.

Ceci ne leur a pas permis pour autant d'aimer davantage les mathématiques et le français mais leur niveau de saturation a été atteint moins fréquemment selon les comportements observés. Même après 30 minutes ou 45 minutes de cours académique, ces enfants ont le goût de faire autre chose et en plus, il faut souvent plusieurs minutes pour les motiver à débuter leurs travaux.

Il est donc très visible que l'accent sur le travail scolaire qui fut réduit de moitié, a permis à ces enfants de travailler plus correctement, et d'acquérir plus de connaissances durant une période au lieu d'en prendre deux pour faire le même chose et de les saturer complètement.

Il est aussi évident que lors de période prolongée en travail scolaire, ces enfants se fatiguent vite et qu'il en découle des troubles de comportements au niveau de la classe.

Les enfants ont par conséquent reçu une motivation indirecte aux apprentissages scolaires puisque le degré et la durée d'effort intellectuel étaient reliés à leur capacité d'attention.

Les résultats peuvent aussi se mesurer au niveau de l'absentéisme scolaire qui est presque nul, alors qu'auparavant ces enfants disaient ne pas aimer l'école et s'y absentaient de façon régulière.

Donc le fait de créer une activité non académique très intéressante pour ces enfants a eu pour effet de les motiver à venir constamment à l'école et d'autre part de les inciter à mieux vivre une période de français ou de mathématique, en plus d'y faire des acquisitions notables en tenant compte de leur potentiel intellectuel.

2e objectif:

Sur le plan valorisation, ils ont démontré clairement qu'ils étaient fiers de leurs travaux à maintes reprises par des phrases comme: "Est-ce que je peux l'apporter à la maison pour le montrer à mes parents", "Est-ce que je peux le montrer à tel ou tel professeur", "C'est beau et bien fait ce qu'il a fait", etc.

Les enfants se sont donc sentis valorisés par leurs réalisations et il y a aussi eu valorisation entre eux. Les enfants ont perçu qu'ils étaient capables de réussite sur d'autres plans que le domaine scolaire, ce qui est essentiel à leur développement émotif puisqu'à la maison, et ceci à cause du milieu familial, ils n'ont pas souvent l'occasion de sentir et de faire quelque chose de valorisant.

3e objectif:

Du côté des habiletés manuelles, il y a eu progrès depuis le début de cet atelier. Certains enfants qui

refusaient ou n'étaient pas capables de se servir de la scie sauteuse ont appris à ne pas craindre cet outil et à l'utiliser plus correctement. Le travail vite fait et sans finition s'est transposé par un travail qui demande plus de créativité et de soin. Les enfants ont aussi appris à se servir correctement des équerres, à ne pas trop mettre de clous, à scier et à clouer de façon plus adroite. De façon générale, les enfants ont acquis une meilleure habileté manuelle et c'est au niveau des mesures et des plans que le travail reste à améliorer de façon plus spécifique. On peut conclure qu'il en résulte une meilleure coordination oculo-manuelle qui a pu se transposer sur le plan scolaire.

4e objectif:

En regard des fonctions déficientes du moi de l'enfant, l'aspect sublimation ressort comme premier point. Les enfants se sont rendus compte que même si un travail s'avérait long et qu'il comportait plusieurs étapes, qu'il était quand même possible d'entrevoir une réalisation belle et satisfaisante. Les efforts ont donc été soutenus dans l'ensemble.

Au niveau des réactions face à l'échec, les enfants voulaient au début tout laisser tomber s'il y avait erreur, mais à force d'encouragement et d'aide opportune ils ont réalisé que s'ils recommençaient, ils pouvaient réussir ou du moins améliorer sensiblement leur travail. Ils ont donc maintenant beaucoup moins tendance à dire: "Je ne suis pas capable".

La tolérance à la frustration est ressortie lorsque les enfants se sont vus privés de certains ateliers

de bois. Ils devenaient alors hors d'eux-mêmes, bougonnaient et se trouvaient toutes sortes de motifs pour essayer de se déculpabiliser et de ne pas être pénalisés. Leur colère en rapport avec cette frustration a beaucoup diminué mais il faut toujours leur expliquer dans les moindres détails le pourquoi de leur non participation à certains ateliers et leur faire sentir que c'est à cause de leurs comportements qu'ils se pénalisent eux-mêmes. C'est donc un point qui demande toujours des améliorations puisque les enfants acceptent difficilement d'être privés de cet atelier et que leur seuil de tolérance à la frustration demeure toujours très bas.

Pour ce qui est de s'instruire d'après l'expérience et de tirer des déductions de ce qui arrive aux autres, ces deux fonctions ont progressé face aux travaux pratiques mais ne se sont pas nécessairement transposées au niveau comportemental.

Discussion: Cet atelier est vite devenu un point central quant à la motivation des élèves. Cet atelier, au même titre que l'atelier d'arts plastiques, est un moyen pour approcher les enfants, pour établir un contact et préparer le terrain à une rééducation d'ordre socio-affective. Même les autres élèves de l'école, lors de la visite du local de l'atelier, ont manifesté leur désir et leur besoin de participer à cet atelier. L'évaluation que nous en avons faite porte sur les quatre objectifs décrits plus haut, mais les résultats obtenus dépassent largement ce cadre et vont bien au-delà de ce qu'on en espérait d'abord. C'est un outil qui nous apparaît comme indispensable pour cette catégorie de clientèle.

No 2: Période d'apprentissages divers

Problématique: Manque de connaissances générales sur divers points tels la géographie, l'histoire, le monde des animaux, le monde des arts, l'environnement, etc. ce qui est dû à la pauvreté intellectuelle du milieu familial.

Faiblesse de certaines fonctions du moi des enfants comme: valorisation, élimination de l'excitation et de l'intoxication de groupe, évaluation de la réalité sociale, voir à ce que les enfants ne paniquent pas devant la nouveauté et tolérance à la frustration.

Objectifs:

1. Apporter des connaissances nouvelles aux enfants afin que ceux-ci aient un univers de connaissances minimums qui leur permettent une sociabilité accrue au niveau de l'échange verbal et de la satisfaction personnelle au besoin de connaître.

2. Normalisation de certaines fonctions du moi de l'enfant qui sont déficientes.

Moyens: A raison de 45 minutes par semaine les enfants voient un montage audio-visuel sur un sujet dont ils ont envie ou sur un sujet imposé face à leur manque de connaissance.

L'éducateur face à cet atelier dialogue avec les enfants après la projection et suscite une communication entre les enfants sur ce qu'ils ont appris.

L'éducateur intervient face aux fonctions déficientes du moi de l'enfant, avec les techniques de manipulation du comportement, afin que l'enfant puisse normaliser son moi à travers cette activité et par la suite,

qu'il transpose ses acquisitions sur d'autres plans, dont le domaine scolaire.

Evaluation: L'objectif premier fut atteint puisque les enfants ont acquis des connaissances nouvelles face à leur environnement immédiat: visionnement de montage audio-visuel sur la Gaspésie, la Ville de Matane, les régions du Québec, etc. et aussi face à ce qui les touche de près soit: le monde des animaux, de la mer, des sucres, des métiers et professions.

Leur univers de connaissances s'est donc enrichi suite aux projections de films et de diapositives puisque les sujets traités étaient partiellement ou totalement inconnus d'eux.

Pour ce qui touche aux fonctions déficientes du moi de l'enfant c'est l'élimination de l'excitation et de l'intoxication du groupe qui s'est beaucoup améliorée, du moins durant cette période. Au début, le groupe était facilement excitable par un enfant non intéressé ou ayant des troubles de comportement mais cette situation s'est vite améliorée.

Une faible tolérance à la frustration est apparue lors de visionnement plus ou moins intéressant mais un progrès notable s'en est suivi: l'aspect valorisation a aussi été très positif puisque les enfants ont perçu l'importance d'acquérir de nouvelles connaissances et que cela leur était enrichissant.

No 3: Période de psychomotricité

Problématique: Dévalorisation de l'enfant dans ce qu'il fait.

Difficulté d'apprentissage scolaire à cause de la non-acquisition de certaines notions de base en psychomotricité comme: orientation spatiale, structuration spatiale, attention-concentration, mémoire visuelle et auditive.

Faiblesse de certaines fonctions du moi, telles que: valorisation, évaluation de la réalité sociale, tolérance à la frustration, conscience de sa contribution personnelle dans la chaine causale, réalisme devant les règles et la routine, bonnes réactions à l'échec, au succès, aux erreurs.

Objectifs:

1. Valorisation de l'enfant dans ce qu'il fait.

2. Favoriser des acquisitions psychomotrices afin que celles-ci se transposent sur le plan scolaire.

3. Normalisation de certaines fonctions déficientes du moi de l'enfant.

Moyens:

Chaque groupe d'enfants participent à cette activité à raison de deux périodes de 45 minutes/semaine.

L'éducateur, d'après l'évaluation psychomotrice, applique des programmes en psychomotricité afin que les enfants puissent acquérir les notions de base nécessaires et tendent vers une évolution normale.

L'éducateur intervient face aux fonctions déficientes du moi de l'enfant, avec les techniques de manipulation du comportement, afin que l'enfant puisse normaliser son moi à travers cette activité et par la suite qu'il transpose ses acquisitions sur d'autres plans, dont le domaine scolaire.

Evaluation: Il y a eu valorisation de l'enfant dans ce qu'il fait dans le sens où le programme était adapté selon les niveaux de difficultés de chacun et où le niveau d'acquisition était fonctionnel à leur degré d'apprentissage. Donc l'objectif fut atteint puisque chaque enfant pouvait réaliser ce qui lui était demandé tout en faisant de nouvelles acquisitions psychomotrices.

Les acquisitions psychomotrices, telles l'orientation spatiale, la structuration spatiale, l'attention-concentration ainsi que la mémoire visuelle et auditive, se sont transposées sur le plan scolaire puisque des progrès furent notés en se basant sur les faiblesses marquées de ces enfants dans le passé.

Les fonctions déficientes du moi de l'enfant se sont améliorées lorsqu'il s'agit de réalisme devant les règles et la routine, de bonnes réactions face à l'échec, au succès et aux erreurs, d'évaluation de la réalité sociale et de valorisation. Par contre pour ce qui touche à la conscience de sa contribution personnelle dans la chaîne causale et de tolérance à la frustration il y a encore beaucoup d'efforts à demander aux enfants pour que ces deux fonctions tendent à se normaliser.

No 4: Périodes d'arts plastiques et de bricolage

Problématique: Manque de créativité chez ce type d'enfant dû en partie au peu de stimulation par le milieu familial.

Manque d'exploration des divers médiums qu'offre cette activité. Ces enfants ont vraiment envie de connaître et d'apprendre les diverses techniques qu'offrent les arts plastiques, possibilité qu'ils n'ont pu vivre auparavant.

Faiblesse de certaines fonctions du moi de l'enfant, telles: valorisation de soi, tolérance à la frustration, sublimation, conscience de sa contribution personnelle dans la chaîne causale, rester raisonnable sous le choc des offres de satisfaction inattendues, évaluation de la réalité sociale, bonnes réactions à l'échec, au succès, aux erreurs.

Objectifs:

1. Améliorer le degré de créativité des enfants.

2. Favoriser l'exploration des divers médiums qu'offrent les arts plastiques afin que les enfants aient des connaissances de base pour transposer leur sens créateur.

3. Normalisation de certaines fonctions du moi de l'enfant qui sont déficientes.

Moyens:

Chaque groupe participe à cette activité à raison de deux heures/semaine. Les sujets de réalisation sont souvent décidés par les enfants ainsi que le médium à être employé. Il faut aussi noter l'apport de stimulation et de procédés divers apportés par l'Educateur en fonction d'une créativité personnelle de l'enfant.

L'éducateur offre donc aux enfants un éventail de possibilités diverses mais en tenant compte des aptitudes et ressources de chacun.

L'éducateur intervient face aux fonctions déficientes du moi de l'enfant, avec les techniques de manipulation du comportement, afin que l'enfant puisse normaliser son moi à travers cette activité et par la suite qu'il transpose ses acquisitions sur d'autres plans dont le domaine scolaire.

Evaluation: Le degré de créativité des enfants s'est beaucoup amélioré, en tenant compte de la pauvreté de stimulation du milieu familial et environnant, puisque l'apport de nouvelles techniques et de nouveaux médiums leur a permis de faire de nouvelles acquisitions artistiques, telles macramé, rotin, chandelles, tapisserie, etc. et le potentiel créateur des enfants s'est trouvé de nouvelles voies d'extériorisation.

Toutefois la pauvreté du matériel d'arts plastiques de l'école et le manque de budget ont restreint ou annulé certaines activités prévues.

Les fonctions du moi de l'enfant ont connu des améliorations comme dans les autres périodes d'activités mais les enfants ont un besoin constant d'être encadrés et soutenus puisque leur moi a besoin de support et de sur-moi extérieur avant de pouvoir se normaliser.

Approche commune des trois personnes ressources

L'assiette-horaire donne une idée générale du fonctionnement des trois personnes ressources ensemble. Afin de rendre la chose plus visible, nous avons essayé de souligner les points suivants.

De façon habituelle, l'orthopédagogue, personne ressource à demi-temps sur le projet, consacre l'équivalent de deux jours et demi aux activités de la classe. Deux avant-midi par semaine, elle reçoit des élèves de la classe d'intégration en dénombrement flottant. Ces élèves lui sont référés par le professeur de la classe et l'objectif visé porte sur un point précis de français ou de mathématiques. Ces deux personnes, étant toutes deux orthopédagogues, s'informent mutuellement sur les progrès enregistrés ou les points faibles à travailler. En outre l'orthopédagogue participe aux cercles magiques deux fois/semaine

en compagnie et du professeur de la classe d'intégration et de l'éducateur spécialisé soit en tant qu'animateur. Lorsque l'orthopédagogue n'est pas en entrevue avec un élève, durant les deux avant-midi précités, elle participe aux activités de la classe et vient assister le professeur. Elle peut alors soit proposer de nouvelles activités d'apprentissage et diriger ces activités, collaborer avec le professeur pour les activités. Enfin, elle participe, le mercredi après-midi, à des rencontres avec les deux autres personnes ressources du projet à la planification ou l'évaluation du projet.

Pour sa part, l'éducateur spécialisé est en atelier avec un sous-groupe et ce pour la majeure partie de son temps. Durant ces périodes, le professeur s'occupe de l'autre sous-groupe pour des apprentissages scolaires. Ou encore, l'éducateur spécialisé se joint au professeur de la classe et participe à des activités de tout le groupe. Cela se fait à raison de 45 minutes tous les avant-midi, en plus de quatre périodes/semaine. Il participe aussi au cercle magique en compagnie des deux autres personnes et a l'après-midi de relâche comme nous l'avons dit pour l'orthopédagogue.

Comme on peut le constater, le professeur se trouve toujours en présence d'un sous-groupe seulement pour les activités d'apprentissage strictement scolaire, ou encore il reçoit le support de l'orthopédagogue. Lorsque tout le groupe est ensemble, le professeur est assisté soit de l'éducateur spécialisé seul et en plus pour les cercles magiques de l'orthopédagogue et les activités n'ont pas alors un caractère directement d'apprentissage scolaire. Bien entendu le professeur participe à la demi-journée de planification. Notons enfin que le professeur et l'éducateur spécialisé donne la période d'arts plastiques à une classe de sixième suite à l'échange de professeurs au niveau de la catéchèse. En général on voit que le modèle adopté s'est fait en fonction de la présence de deux sous-groupes dans la classe. La communication entre les personnes est suffisante pour assurer, par exemple, que les trois ont les mêmes priorités pour les comportements face au programme de conditionnement opérant; il y a entente commune au préalable pour les périodes de discussion dans les activités de

de groupe. La consultation est aussi continue entre le professeur et l'orthopédagogue quant aux apprentissages scolaires de chaque élève.

4.5 Calendrier de la démarche de recherche suivie

Septembre:

- Intégration d'un enfant à plein temps en classe régulière.
- Intégration des élèves à certaines activités et cours.
- Début des ateliers de bois.
- Rencontre avec le directeur du CSS.

Octobre:

- Evaluation des enfants par l'orthopédagogue.
- Réévaluation des objectifs du projet et leur opérationnalisation.

Novembre:

- Remise des bulletins aux parents.
- Poursuite des rencontres avec le CSS.
- Participation de l'orthopédagogue à des activités dans la classe et début des rencontres individuelles.
- Demi-journée d'étude et de sensibilisation des professeurs au projet. Passation d'un test.

Décembre:

- Rédaction du rapport.
- Rencontre de l'équipe au complet avec le CSS.

Janvier:

- Rencontres d'évaluation avec l'équipe.
- Remise des bulletins.
- Remise du rapport d'étape.

Février:

- Préparation du montage.

Mars:

- Rencontre avec les parents et présentation du montage.
- Poursuite de la collaboration avec le CSS.

Avril:

- Journée culturelle.
- Remise des bulletins.

Mai:

- Réévaluation des enfants par l'orthopédagogue.
- Re-test avec les professeurs.

Juin:

- Remise des bulletins aux parents.
- Evaluation de la collaboration avec le CSS.
- Evaluation du projet.
- Rédaction du rapport final.

4.6 Evaluation du modèle d'intervention et d'organisation

a) Moyens d'évaluation

1. Recueil des instruments d'évaluation préalable aux apprentissages.

   On trouvera à la fin du présent rapport, au document no 1, les feuilles servant à la passation du test et au document no 2, tout le rationnel de cet examen, y compris une bibliographie.

   Notre appréciation de cet outil d'évaluation se trouve déjà écrite dans ce rapport en page 28.

2. Grilles d'observation sur les fonctions du moi et liste des fonctions du moi.

   Les documents no 3 et 4 donnent la liste des fonctions du moi et la grille qui sert pour la rédaction du rapport.

3. Grille d'observation des activités d'intégration.

   Voir document no 5

4. Questionnaire, destiné aux professeurs, et portant sur leur perception de l'intégration, voir document no 6.

b) Méthode d'analyse

Ne s'applique pas dans ce projet-action.

c) Présentation des résultats

1er objectif:

"Fournir aux enseignants réguliers des moyens spécifiques pour les aider à préparer de nouvelles activités permettant l'intégration des élèves de la classe spéciale."

Nous avons utilisé un test, conçu à la CECQ, par Diane Nadeau. Le test est en annexe. Comme il s'agit de données discontinues, nous ne donnerons pas de courbe. Nous avons effectué la compilation des réponses pour les deux passations, celle de septembre et celle de juin. Pour une réponse donnant le premier choix, nous avons accordé une valeur de 1, 2 pour le deuxième choix, trois pour le troisième et 0 pour l'abstention. Nous avons agi de même pour les deux réponses données à la même question. La multiplication du nombre de réponses par cette cote, nous a donné après addition un total pour chaque réponse. La soustraction entre le total de "ce que l'école accorde" et "ce que l'école devrait accorder" nous a conduit à un écart. La référence aux questions nous a alors indiqué les points perçus comme problématiques par les professeurs de ce milieu.

Exemple de correction:

L'école accorde actuellement:	une importance faible	une importance moyenne	une importance forte	abstention	L'école devrait accorder dans le futur	une importance faible	une importance moyenne	une importance forte	abstention
choix:	1	2	3	0		1	2	3	0
Question no 1									
Nombre de réponses:	3	5	1	0		0	1	7	1
	3 X 1	5 X 2	1 X 3	0 X 0	Ecart	0 X 0	1 X 2	7 X 3	1 X 0
	3 +	10 +	3	+ 16 (7)	23 -		2 +	21	

Voici le tableau des écarts, en ordre décroissant pour les deux passations, avec le numéro des réponses concernées. Il y avait dix répondants en septembre et neuf seulement en juin, donc l'écart maximum est de 20 contre 18.

	Septembre		Juin	
Ecart	Nombre de questions	Numéro de la question	Nombre de questions	Numéro de la question
20				
19				
18				
17				
16			1	31
15	4	12-14-34-39	6	10-12-21-22-35-38
14	2	7-33	3	13-33-39
13	3	11-16-38	0	
12	2	13-35	4	7-11-16-[illegible]0
11	2	20-24	3	14-20-32
10	6	5-10-15-23-30-40	2	29-34
9	5	22-27-29-31-36	2	5-30
8	2	9-17	5	8-17-18-23-27
7	5	3-4-19-21-32	7	1-3-4-19-24-25
6	1	25	1	26
5	6	1-2-6-8-26-37	1	2
4	0		1	36
3	1	28	2	6-9
2	0		[illegible]	37
1	1	18	2	15-28

Il est à noter que plus le chiffre est élevé, plus la situation vécue s'éloigne de celle qu'on souhaiterait; par ailleurs, moins l'écart est élevé, i.e. tend vers zéro, plus le vécu correspond à la situation rêvée ou idéale. Nous discuterons de ces résultats dans la partie du rapport consacré à cet effet.

2e objectif:

"Evaluer les intégrations réalisées par les élèves lors de leur participation à des activités des classes régulières."

En regard de notre deuxième objectif, voici un tableau donnant le nombre et le genre d'intégration.

En catéchèse	:	*tous les élèves sont intégrés au cours régulier*
Education physique:		*idem*
Musique	:	*5 élèves, 1 période*
En première année	:	*1 élève à plein temps*
En deuxième année	:	*atelier, 1 élève, 2 périodes*
En quatrième année:		*en mathématique, 3 élèves, 1 période/chacun*
En cinquième année:		*sciences de la nature, 5 périodes/9 élèves* *sexualité, 2 périodes, 2 élèves* *1 période, 9 élèves* *sciences de la nature, 3 périodes, 3 élèves* *2 périodes, 8 élèves*
En sixième année	:	*en français, 1 élève, 1 période/semaine* *en mathématique, 1 élève, 1 période* *film, 9 élèves*

Activités générales de l'école, à caractère socio-culturel:
Chaque activité a été suivie d'une évaluation faite par le professeur à l'aide d'une grille d'observation.

3e objectif:

"Evaluer l'impact de la classe spéciale sur les élèves au plan pédagogique et rééducationnel."

En regard de notre troisième objectif, voici un tableau indiquant les points où il y a eu amélioration et ce pour chaque élève. Ces résultats proviennent de la comparaison des évaluations faites avec l'aide du Recueil des instruments d'évaluation préalable aux apprentissages. Nous soulignons encore qu'il ne s'agit pas là du rapport complet de l'évaluation de chaque élève mais de ses améliorations seulement.

Elève 1

Social-affectif:
- manifeste moins d'opposition;
- meilleure tolérance dans le groupe;
- participe mieux au jeux de groupe non-compétitifs;
- diminution de son "excitabilité" face à la nouveauté;
- meilleure acceptation des consignes et des réprimandes;
- disparition de ses crises d'agressivité infantiles.

Psychomoteur:
- progrès marqué au niveau du schéma corporel;
- amélioration de la structuration de l'espace;
- " " " dissociation motrice;
- " " " coordination occulo-manuelle;
- " " l'indépendance segmentaire;
- acquisition de la latéralité sur lui-même, sur autrui et sur objet;
- amélioration de la dextérité manuelle qui demeure toutefois déficiente pour un enfant de 8 ans;
- amélioration de la structuration spatio-temporelle.

Langage oral:
- articulation:
  . beaucoup de progrès;
  . prononce maintenant presque toutes les syllabes et les finales de ses mots;
- vocabulaire:
  . plus élaboré;
- syntaxe:
  . structure mieux ses phrases.

Langage écrit:
- lecture:
  . passe des niveaux sous-syllabique à syllabique;
  . était incapable de faire un tout avec 2 lettres, lit maintenant des phrases simples ne contenant pas de difficultés moyennes;
  . problème de compréhension dû à son manque de maturité et à la pauvreté de son vocabulaire;
- écriture:
  . est capable de prendre une dictée de syllabes et de mots simples composés de deux syllabes directes;
  . progrès dans la formation des lettres;
  . amélioration de la mémoire visuelle et auditive;
  . maintenant capable de prendre une dictée contenant des mots à syllabes directes et inverses;
  . fait des inversions et des omissions.

Développement intellectuel:

- en classification, il a acquis les notions de: "tous et quelques", l'inclusion des classes hiérarchiques et la classe multiplicative;

- en sériation, il a acquis les notions de:
  - . insertion
  - . double sériation
  - . correspondance sériale
  - . sériation multiplicative
- il a acquis l'invariance du nombre et l'ordination des nombres
- le nombre: a acquis le sens de l'addition et de la soustraction mais manque de maturité pour exécuter un travail sérieusement;
- bocal incliné (coordonnées horizontales et verticales) passe du stade I au stade II et tend vers le stade III.

Niveau scolaire: en français et en mathématiques, 1re année.

Age chronologique: 8 ans.

Elève 2

Social-affectif:
- meilleure tolérance face aux frustrations;
- a cessé d'être perturbateur dans le groupe;
- comportement plus discipliné dans la classe;
- manifeste un esprit plus positif dans la vie de la classe;
- capable d'effort soutenu.

Psychomoteur:
- acquisition de la latéralité sur lui-même;
- amélioration du sens du rythme et de la reproduction;
- amélioration de sa dissociation motrice;
- amélioration de sa coordination audio-visuo-motrice;
- amélioration de sa dextérité manuelle;

- amélioration de son indépendance segmentaire;
- meilleure structuration spatio-temporelle.

Langage oral:
- meilleure compréhension des consignes;
- bien qu'il y ait progrès, il éprouve encore de la difficulté dans la syntaxe de ses phrases.

Langage écrit:
- lecture:
  . du nouveau sous-syllabique à syllabique fait encore des erreurs telles que confusion, addition, inversion mais moins fréquemment;
  . disparition de l'anticipation et de l'hésitation dans ses lectures;
- écriture:
  . diminution des omissions;
  . meilleure formation des lettres;
- mémoire visuelle très bonne;
- meilleure mémoire auditive.

Développement intellectuel:

- acquisition de la classification
  de la sériation
  de l'invariance du nombre
  de la compréhension de l'addition;
- acquisition de la soustraction.

Niveau scolaire: en français et en mathématiques, 2e année.
Age chronologique: 12 ans.

Elève 3

Social-affectif:
- meilleure tolérance à la frustration;
- répond plus facilement aux consignes;
- meilleure capacité à sublimer.

Psychomoteur:
- disparition des syncinésies;
- acquisition de la latéralité sur objet dans l'espace.

Langage écrit:
- lecture:
  - passe des niveaux hésitant à courant;
  - disparition des hésitations et des répétitions;
- amélioration de la mémoire visuelle.

Développement intellectuel:
- acquisition du sens de la multiplication, de la conservation du poids;
- passe du stade opératoire concret à formel.

Niveau scolaire: en français et en mathématiques, 4e année
Age chronologique: 12 ans

Elève 4

Social-affectif:
- meilleure autonomie face à l'arrêt d'une activité ou à son changement;
- amélioration de sa capacité d'extérioriser ses oppositions.

Psychomoteur:
- acquisition de la latéralité sur autrui;
- amélioration de la structuration de l'espace;
- disparition des syncinésies;
- acquisition de la latéralisation sur objet dans l'espace.

Langage oral:
- bon

Langage écrit: - lecture: . passe des niveaux hésitant à courant et tend vers expressif;
. disparition des répétitions;
- écriture: . disparition des additions, des confusions et des mauvaises coupures dans les mots;
. amélioration de la mémoire visuelle;
. disparition des erreurs telles que omissions.

Développement intellectuel:

- acquisition des classes multiplicatives;
- compréhension de la multiplication et début de compréhension de la division;
- tend vers l'acquisition de la conservation de la matière.
- nombre: comprend bien les principes de bases de la multiplication et de la division mais n'en contrôle pas parfaitement les mécanismes.

Niveau scolaire: en français 4e année
en mathématiques, 3e année
Age chronologique: 12 ans

Elève 5

Social-affectif: - deux points très marqués:
meilleure relation avec l'adulte;
meilleure intégration au groupe;
- s'affirme davantage;
- plus jovial.

Psychomoteur:
- disparition des syncinésies;
- amélioration de l'équilibre corporel
  de la dissociation motrice·
- acquisition de la connaissance de l'heure;
- son développement moteur est normal.

Langage oral:
- communication plus spontanée

Langage écrit:
- lecture: . passe du niveau syllabique à hésitant;
  . disparition de l'anticipation, de l'omission et de la répétition;
  . les erreurs telles que confusion et inversion sont moins fréquentes;
- écriture: . fait moins d'erreurs à ce qui a trait à la séparation correcte des mots;
- amélioration de la mémoire visuelle et auditive.

Développement intellectuel:
- stade normal en regard de son âge.

Niveau scolaire: en français, 3e année
en mathématiques, 4e année

Age chronologique: 12 ans

<u>Elève 6</u>

Social-affectif:
- meilleure relation avec l'adulte;
- meilleure valorisation de lui-même;
- diminution de l'agressivité;
- moins de retrait de soi lors de frustration;
- légère amélioration face à la tolérance à la compétition.

Psychomoteur:
- acquisition de la latéralité sur autrui;
- amélioration du schéma corporel;
- amélioration de la dextérité manuelle, de la coordination oculo-manuelle et de l'indépendance segmentaire;
- acquisition de la notion de l'heure;
- acquisition de la latéralité d'un objet dans l'espace;
- amélioration de la dissociation motrice;
- amélioration de la structuration spatio-temporelle.

Langage écrit:
- lecture:
  . passe des niveaux hésitant I à II;
  . disparition de la répétition et de l'hésitation;
  . disparition des inversions;
  . meilleure compréhension;
- écriture:
  . meilleur contrôle du tonus;
  . amélioration de la mémoire visuelle et auditive.

Développement intellectuel:
- acquisition des classes multiplicatives;
- début de l'acquisition du sens de la multiplication;
- acquisition de la conservation de la matière et du poids;
- passe au stade opératoire concret.

Niveau scolaire: en français et en mathématiques, 3e année.
Age chronologique: 12 ans

Élève 7

Social-affectif:
- moins d'impulsivité et meilleur contrôle de son agressivité;
- amélioration de ses réactions face à la compétition;
- capable d'apprentissage à partir de ses expériences personnelles;
- meilleure capacité de sublimation;
- excellent degré d'initiative.

Psychomoteur:
- connaissance de l'heure;
- indépendance segmentaire;
- a atteint un développement normal pour son âge.

Langage écrit:
- lecture:
  . du niveau syllabique mais tend vers le niveau hésitant;
  . meilleure compréhension dans ce qu'il réussit à décoder;
  . disparition des erreurs telles que: addition dans sa lecture;
- écriture:
  . capable d'écrire en cursif;
  . disparition des substitutions
  . meilleure séparation des mots dans ses phrases.
- amélioration de la mémoire visuelle.

Développement intellectuel:

- acquisition des classes multiplicatives et de la sériation multiplicative;
- compréhension du sens de la multiplication;
- acquisition de la conservation du poids;
- compréhension du sens de la division

Niveau scolaire: en français, 2e année
en mathématiques, 3e année

Age chronologique: 12 ans

Elève 8

Social-affectif:
- contrôle plus adéquat de son hyperactivité et de son agressivité;
- meilleure capacité à s'intégrer dans une équipe;
- meilleure relation avec l'adulte;
- cherche moins à attirer l'attention.

Psychomoteur:
- meilleur équilibre corporel;
- légère amélioration de la dissociation motrice;
- amélioration audio-visuo-motrice, de la coordination occulo-manuelle et de l'indépendance segmentaire;
- amélioration du schéma corporel;
- acquisition de la latéralité sur lui-même;
- amélioration de la structuration de l'espace;
- amélioration de la coordination occulo-manuelle et de l'indépendance segmentaire.

Langage écrit:
- lecture: niveau syllabique avec améliorations et tend vers le niveau hésitant;
- écriture: progrès dans son écriture;
- amélioration de la mémoire auditive.

Développement intellectuel:

- acquisition des notions: "tous et quelques" et de la sériation multiplicative;
- compréhension du sens de l'addition et de la soustraction;
- acquisition de la classe multiplicative;

- acquisition de la conservation du poids.

Niveau scolaire: en français et en mathématiques, 1re année.
Age chronologique: 9 ans

Elève 9

Social-affectif:
- moins inhibé et meilleure relation avec l'adulte;
- plus de spontanéité;
- capable de s'affirmer davantage.

Psychomoteur:
- amélioration du schéma corporel;
- amélioration de la dissociation motrice et de la coordination oculo-manuelle;
- amélioration de la reproduction du rythme.

Langage oral:
- communique de façon un peu plus spontanée

Langage écrit:
- lecture: . demeure au niveau courant;
  . difficulté de compréhension;
- écriture: . fautes grammaticales seulement;
- amélioration de la mémoire visuelle et auditive.

Développement intellectuel:

- aucun progrès depuis octobre 1980.

Niveau scolaire: en français, 4e année
en mathématiques, 3e année
Age chronologique: 11 ans

Elève 10

Social-affectif:
- contact plus facile avec l'adulte;
- disparition d'un comportement infantile (larmes).

Psychomoteur:
- amélioration du schéma corporel;
- acquisition de la latéralité sur autrui;
- amélioration de la structuration spatiale;
- amélioration de la dissociation motrice;
- amélioration de la structuration spatio-temporelle.

Langage oral:
- communique plus facilement.

Langage écrit:
- lecture:
  . demeure au niveau hésitant mais tend vers le niveau courant;
  . amélioration de sa compréhension en lecture;
- écriture:
  . fait seulement des fautes d'orthographe et grammaticales.

Développement intellectuel:
- aucun progrès depuis septembre 1980.

Niveau scolaire: en français et en mathématiques, 3e année
Age chronologique: 10 ans

Sujet	Classe normale	Âge	Lecture	Ecriture	Maths	Diagnostic	Fonction du moi		
							Perturbée	Stable	Progrès
1	5	10 12	1 2	1 2	fin 1 mi 2	Déviation multiple	13	8	5
2	6	11 13	3 4	2 fin 3	3 4	Déviation moyenne au niveau social-affectif	13	4	9
3	5	10 12	2 3	2 3	fin 3 fin 4	Déviation grave au niveau des apprentissages. Dyslexie.	6	0	6
4	5	10 11	3 4	4 fin 4	3 mi 3	Déviation intellectuelle légère	8	0	8
5	5	10 12	2 3	2 3	2 3	Déviation intellectuelle Difficultés perceptives	14	4	10
6	5	10 12	3 4	3 4	mi 2 mi 3	Déviation grave au niveau des apprentissages Immaturité perceptive Déviation intellectuelle légère	8	3	5
7	4	9 10	fin 2 mi 3	fin 2 mi 3	fin 2 mi 3	Déviation intellectuelle légère	6	0	6
8	2	7 9	1 mi 1	1 mi 1	1 mi 1	Déviation multiple Dysfonction cérébrale mineure Déviation intellectuelle légère	16	9	7
9	6	11 12	2 fin 2	2 fin 2	fin 2 mi 3	Déviation multiple Déviation intellectuelle légère	11	3	8
10	2	7 8	Préscolaire fin 1	mi 1	fin 1	Déviation intellectuelle légère Déviation multiple	17	9	8

Légende:

Sujet:	numéro de l'élève
Classe normale:	le degré scolaire où se situerait cet élève normalement
Age:	la première ligne indique son âge au début du projet; la seconde ligne indique l'âge à la fin du projet. A noter que les sujets 4, 7, 9 et 10 se sont ajoutés au projet en dernière année seulement.
Lecture:	degré scolaire atteint 1 se lit début première; 2, début deuxième, etc..., sauf dans les cas où nous avons indiqué ni deuxième ou fin première.
Ecriture:	idem à lecture
Maths:	idem à lecture
Fonction du moi:	
perturbée:	dont le fonctionnement n'est pas normal
stable:	fonction du moi demeurée sans progrès durant les deux ans du projet
progrès	fonction du moi présentant une nette amélioration, sans toutefois signifier une maîtrise de cette fonction.

4e objectif:

"Donner aux parents des moyens pour les rendre plus aptes à collaborer à la rééducation de leurs enfants."

Comme nous l'avons déjà partiellement mentionné au préalable, il y a eu des rencontres entre des membres de la direction de la CS de Matane, la direction de l'école de St-René et le CSS de Matane. Il a été convenu que l'école devait fournir l'occasion d'une rencontre entre le CSS et les parents. Cela s'est réalisé en février.

Il n'y a pas eu d'autres rencontres entre le CSS et les parents compte tenu des raisons suivantes: d'une part, les parents trouvaient que l'année scolaire était trop avancée pour commencer une série de rencontres. D'autre part, le travailleur social ne pouvait s'engager pour septembre comte tenu des politiques actuelles du MAS et ignorant encore s'il aurait cette disponibilité en septembre. D'où il ressort que les parents sont désireux de se prendre en charge et intéressés à participer à des rencontres. Le CSS projette d'avoir recours aux services du CLSC de Matane pour assurer l'animation de ce groupe.

5e objectif:

"Etablir de nouvelles collaborations avec divers organismes du milieu pour augmenter et améliorer les services existants à l'école."

Le point 4.1 i donne le compte rendu des démarches effectuées.

d) Interprétation et discussion

1er objectif:

"Fournir aux enseignants réguliers des moyens spécifiques pour les aider à préparer de nouvelles activités permettant l'intégration des élèves de la classe spéciale."

Dans un premier temps, nous donnerons nos conclusions reliées à la démarche de cet objectif et en second lieu nous présenterons les principaux aspects qui se dégagent du test administré aux professeurs.

Au début de l'année scolaire, la tenue d'une réunion lors d'un arrêt pédagogique, a permis d'informer et de sensibiliser les professeurs du régulier aux problèmes de la classe spéciale et aux éventuelles intégrations possibles d'élèves à des activités de classe régulière. Donc au départ, la démarche s'annonçait bien. Il y avait bien encore quelques préjugés, en autres, ceux reliés à la discipline, à la compréhension de la matière, etc... mais l'ensemble du corps professoral se montrait ouvert à l'idée d'intégration et à la collaboration nécessaire. Malheureusement, les exigences du travail quotidien, la difficulté de provoquer des réunions sans ajouter au fardeau de la tâche du professeur, le changement survenu au niveau de la direction de l'école peu après le début de l'année scolaire pour cause de maladie et aussi, il faut le noter, l'absence du leadership nécessaire soit de la part de la direction, soit de celle des personnes ressources, faute de temps et de disponibilité, toutes ces raisons ont fait qu'il n'y a pas eu formation d'un comité ad hoc et que, par conséquent, le travail d'information et d'organisation auprès des professeurs, s'est fait de façon informelle.

Par ailleurs, il y a eu de nombreuses intégrations d'élèves de la classe spéciale à des activités des classes régulières. Cependant, en général, cela se faisait à la dernière minute, sans planification au préalable. Par exemple, cinq minutes avant le cours, le professeur d'une classe du régulier, se pointait auprès d'une des personnes ressources, le professeur de la classe d'intégration en majeure partie du temps, et venait chercher un élève pour une période. Cela nous amène à conclure qu'il est quasi impossible de planifier des activités d'intégration, à long ou moyen terme, sauf pour les cas d'intégration portant sur une longue période.

Toutefois la présentation du montage faite par les élèves de la classe d'intégration à toutes les classes du régulier avec la visite des locaux de l'atelier de bois et du local de la classe d'intégration, a grandement contribué à démystifier les préjugés et à sensibiliser l'ensemble de l'école aux activités du groupe. Il est à noter que, une fois qu'un professeur avait réalisé une intégration, la chose se reproduisait plus fréquemment par après. Donc la présentation de ce montage, même s'il ne s'inscrivait pas dans le cadre opérationnel de cet objectif, a quand même grandement contribué à faciliter des intégrations de plus en plus nombreuses. Il est à regretter que sa présentation ne se soit réalisée qu'en février seulement.

Donc, l'objectif n'a pas été atteint de façon formelle et systématique. Il aurait fallu y consacrer beaucoup plus de temps et d'énergie. L'absence de leadership se révèle un facteur dominant. A qui confier cette tâche? Quel moyen employer pour effectuer une planification à moyen et long terme des activités d'intégration? Ce sont des questions encore sans réponses pour le moment. Les personnes ressources affectées au projet ont fait de l'information de façon informelle. Cela a très certainement conduit à des activités d'intégration. Mais est-ce suffisant? Nous ne le pensons pas.

En ce qui concerne les résultats du test que nous avons utilisé, nous donnerons ici rapidement les conclusions qui s'imposent en fonction des sept facteurs principaux ou des sept thèmes qui ont servi à sa fabrication. Le lecteur pourra se référer à madame Diane Nadeau, de la CECQ, qui a conçu ce test et qui nous a fourni tous les éléments nécessaires à sa passation et à son interprétation.

Premier thème: les principes et les valeurs de base
No des questions: 1, 8 et 15.

Comme le montrent les résultats, il y a satisfaction sur ce point. Les professeurs considèrent que l'école fait son possible dans cette matière.

Deuxième thème: l'adhésion du milieu scolaire à la politique d'intégration.
No des questions: 2, 9, 16, 22, 27, 32 et 36.

Dans l'ensemble, l'écart est à la médiane et demeure constant d'un test à l'autre sauf pour la question 22, où il y a un changement dans la perception entre la première passation et le re-test à la fin du projet et aussi la question 16, qui présente un écart stable et plus élevé.

Donc, le corps professoral ne perçoit pas l'adhésion du milieu comme complète et inconditionnelle. Il y a adhésion partielle seulement. Les parents sont peu sollicités de la part du personnel de l'école. Il y a une insatisfaction sur ce point. Enfin les professeurs ne se perçoivent pas comme suffisamment sollicités par la direction dans l'élaboration des services gradués de mesures spéciales. Ceci nous ramène au problème de leadership dont nous parlions plus tôt.

Troisième thème: l'adhésion des parents
No des questions: 3, 10, 17, 23 et 28.

L'écart est aussi à la médiane et les résultats sont stables sauf pour la question no 10. Donc les professeurs perçoivent une adhésion des parents qui demeure partielle. En particulier, ceux dont les enfants présentent des difficultés, sont perçus, à la fin du projet comme non collaborant avec l'école. Les conditions sociales du milieu et le degré très réduit de scolarisation de ces parents sont à notre avis des facteurs responsables de cette perception. Malgré les bonnes relations que la direction de l'école entretient avec les parents et même malgré sa grande disponibilité, il en ressort que d'autres ressources sont nécessaires pour aider les parents, particulièrement ceux dont les enfants présentent des difficultés à l'école.

Quatrième thème: l'expertise et l'expérience du milieu.
No des questions: 4, 11, 18, 24, 29 et 33.

Les professeurs perçoivent que: l'école facilite le maintien des élèves en difficulté en classe régulière; qu'il y a échange sur leurs vécus entre le secteur du régulier et celui de l'adaptation scolaire; mais que la pédagogie utilisée dans les classes ne permet pas la réintégration en classe régulière des élèves en difficulté; surtout, que la majorité des enseignants ne connaissent pas les méthodes et les techniques d'enseignement et de réduction des troubles du comportement, appropriées aux besoins des élèves en difficulté; enfin les professeurs ne craignaient pas que l'intégration de certains élèves en difficulté rende difficile le maintien de la discipline, et ce de façon unanime en début d'année scolaire, mais cette opinion semble davantage partagée à la fin de l'année.

Cinquième thème: la compétence du personnel.
No des questions: 5, 12, 19, 25, 30, 34, 37 et 39.

Les résultats sont stables d'un test à l'autre.

Trois points majeurs ressortent:
1° le personnel enseignant ne connaît pas les caractéristiques des différents phénomènes d'inadaptation;
2° les différentes activités d'apprentissage proposées par la majorité du personnel enseignant ne respectent pas les caractéristiques individuelles des élèves;
3° l'école ne dispose pas de moyens préventifs pour aider l'élève en situation d'absentéisme ou d'abandon scolaire.

Sixième thème: les ressources dans le milieu
No des questions: 6, 13, 20, 26, 31, 35, 38 et 40.

Ce thème et le suivant représentent les points forts de non satisfaction, de façon unanime et très élevée quant à l'écart. Ce qui revient à dire que les professeurs perçoivent la nécessité des "services ressources" à l'enfant et à l'enseignant, mais que ces services ne sont pas disponibles et assez nombreux, que le matériel didactique n'est pas adapté à l'individualisation de l'enseignement; que les ressources matérielles de l'école ne sont pas accessibles facilement aux élèves handicapés et que les locaux et les équipements de l'école ne permettent pas d'offrir des activités de récupération, de rééducation et de prévention aux élèves en difficulté.

Septième thème: le perfectionnement du personnel.
No des questions: 7, 14 et 21.

Les professeurs perçoivent que la majorité du personnel de l'école n'est pas prête à accepter de réviser ses méthodes

et ses attitudes afin de mieux aider les élèves en difficulté, que eux-mêmes ne possèdent pas les attitudes et les habiletés nécessaires pour répondre aux besoins des élèves en difficulté et que, enfin, le personnel de l'école n'est pas nécessairement disposé à participer à des sessions de perfectionnement qui pourront l'aider à adapter ses approches et les programmes, aux différences individuelles des élèves.

En conclusion, nous voudrions souligner combien ce test se révèle précieux. Il nous trace un tableau très intéressant des perceptions que le personnel enseignant a de lui-même en faisant ressortir les divers aspects reliés à une politique d'intégration des élèves en difficulté. Nous espérons que ce portrait donnera lieu à une prise de conscience et qu'il contribuera à faciliter le choix des actions à entreprendre dans le cadre des intégrations futures.

2e objectif:

"Evaluer les intégrations réalisées par les élèves lors de leur participation à des activités des classes régulières."

Chaque professeur remplissait la grille d'observation (document 5) après chaque activité d'intégration. C'est un document maison, relativement simple et sa lecture nous apprend en fait peu de choses, sinon que les élèves intégrés sont comparables aux autres élèves quant au comportement en classe, l'intérêt au travail, etc... Les commentaires qui accompagnent les réponses nous renseignent de façon qualitative sur ses réactions face aux autres, au professeur, à la tâche et encore là, l'élève intégré, après une brève phase d'adaptation, est comparable à n'importe quel autre élève. Même si l'outil de mesure avait été plus exhaustif, les renseignements

obtenus ne changeraient pas grand chose au tableau. Les intégrations réalisées sont satisfaisantes tout autant pour le professeur et les élèves de la classe régulière que pour l'élève de la classe d'intégration. Malgré le manque de planification et de préparation à moyen ou à long terme, l'élève se retrouve en fait dans le groupe d'élèves qui lui est familier en ce sens que ces derniers sont ses compagnons et compagnes de jeux habituels en récréation, où lors d'activités générales de l'école ou tout simplement chez lui, dans son milieu. Compte tenu de notre expérience, nous pensons qu'il n'y a pas lieu de poursuivre une évaluation systématique des intégrations.

3e objectif:

"Evaluer l'impact de la classe spéciale sur les élèves au plan pédagogique et rééducationnel."

a) au plan académique

Les résultats que nous avons présentés parlent d'eux-mêmes. Tous les enfants se sont améliorés tant au plan académique que social-affectif ou développemental. Nous n'insisterons pas là-dessus. Toutefois nous voulons rappeler que ces élèves présentaient tous un retard de trois ans au plan académique si on exclut les deux plus jeunes qui ne pouvaient présenter un décalage de plus de deux ans à cause de leur âge. Le taux d'absentéisme était très élevé avant leur venue en classe spéciale. Il est tombé à zéro au cours de la première année du projet et à 51,5 jours de classe durant la deuxième année. Bien que notre évaluation ne repose pas sur des examens académiques standardisés, mais plutôt sur une évaluation comparative faite par rapport à l'apprentissage normal d'un élève moyen au régulier, nous pouvons affirmer que les élèves ont réalisé un apprentissage

équivalent à un an de scolarité durant les deux années du projet. Le tableau 1.a rend compte de notre perception.

Tableau 1.a

Comme on le voit, il y a eu une période où le progrès scolaire a été lent ou presque nul. C'est durant cette période que l'éducateur spécialisé, en collaboration avec le professeur a eu "du pain sur la planche" dans le sens d'une démarche visant à motiver les enfants, stabiliser et régulariser les comportements individuels dans le groupe, effectuer en fait le déblocage social-affectif. L'accent ne portait pas sur l'apprentissage scolaire, en particulier durant cette période. Par la suite, un progrès académique rapide s'est produit. Les élèves étaient prêts. Enfin, l'apprentissage scolaire, après s'être stabilisé, a gardé un rythme de croissance stable et continu.

Les élèves sont des plus motivés à apprendre, comme ils ne l'ont jamais été en classe régulière. Nous tenons pour certain que, si le programme des activités de ces élèves avait été axé sur l'acquisition de connaissances académiques et ce de façon prioritaire, leur ténacité au travail, leur motivation générale et leur rythme actuel d'apprentissage seraient nuls ou inexistants, tel que cela se présentait avant leur arrivée en classe spéciale. Le changement

et la variété des efforts qu'ils ont à fournir dans cette programmation diversifiée (présence des ateliers) leur ont permis de présenter un effort soutenu durant tout le projet.

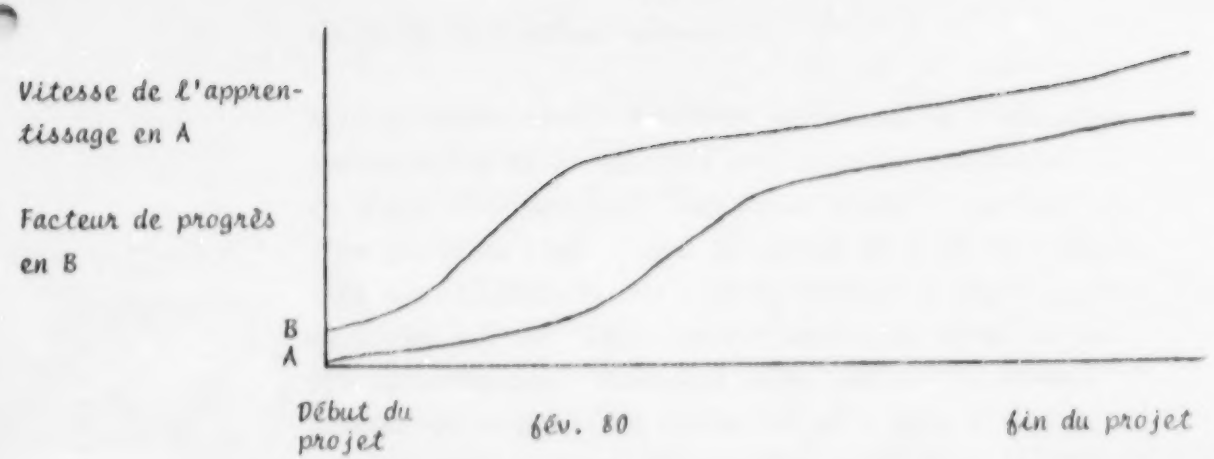
Soulignons aussi les interventions de l'orthopédagogue, à demi-temps, comme personne ressource. Ses évaluations ont conduit à une connaissance de l'enfant qui s'est traduite par la prise de mesures concrètes au niveau des apprentissages. Ses interventions au niveau individuel, ont permis des apprentissages précis et d'effectuer des déblocages qu'il aurait été impossible de réaliser dans le cadre d'un enseignement normal fait par le professeur, faute de temps en particulier. Son travail d'animation direct auprès du groupe en collaboration avec le professeur, a permis de varier la présentation et l'approche d'ateliers de français ou de mathématiques et ainsi de stimuler davantage l'élève dans ses apprentissages.

Donc, en général, les élèves ont réalisé un progrès académique très appréciable compte tenu de leur état au début du projet. Mais là n'est pas l'essentiel. Le point suivant se montre davantage révélateur.

b) au plan rééducationnel

Nous avons pensé mettre en comparaison, le progrès effectué par les élèves au plan social-affectif avec le plan académique. Nous sommes ainsi arrivés au tableau 1.b.

Tableau 1.b



A: courbe de l'apprentissage scolaire

B: courbe du progrès au plan social-affectif.

Notre évaluation nous a conduit à ce premier résultat. L'apprentissage scolaire est fonction du progrès social-affectif réalisé par l'élève. Tant et aussi longtemps que les élèves n'eurent pas acquis une certaine stabilité au plan social-affectif, l'apprentissage scolaire a été nul ou presque. Mais une fois que chaque enfant eut accompli un certain progrès au niveau en particulier des "fonctions du moi", il lui est devenu possible d'entreprendre un apprentissage scolaire continu et soutenu. Le progrès scolaire rapide du départ s'explique par le retard académique considérable. Nous avons tout lieu de croire que les motivations acquises à travers la programmation des ateliers, en particulier de l'atelier de bois, se sont transposées par la suite au plan académique. Nous voyons donc que le travail de l'éducateur spécialisé a été très fructueux en particulier durant cette période; bien plus, il nous apparaît comme un élément clé de tout progrès ultérieur. Ces résultats ont été obtenus par une emphase sur la motivation faite à travers des activités choisies en fonction de la capacité à réussir de ces élèves et de leurs centres d'intérêt et par une revalorisation d'eux-mêmes, en autres choses, à travers les ateliers et les

activités académiques appropriés.

Afin de rendre compte davantage du travail de l'éducateur spécialisé et de sa relation avec celui du professeur de la classe d'intégration, nous avons dressé le tableau que l'on trouve en page dans la partie de ce travail consacrée aux résultats. Nous y avons indiqué le degré scolaire normal que cet enfant devrait suivre en regard de son âge chronologique. Puis nous avons indiqué les niveaux académiques atteints en fin du projet d'après l'évaluation que nous en avons faite. Nous avons aussi indiqué les impressions diagnostiques du psychologue afin que le lecteur puisse mieux comprendre le pourquoi du retard pédagogique de l'élève. Enfin nous avons indiqué, dans les trois dernières colonnes, les résultats de l'évaluation faite par l'éducateur spécialisé, évaluation portant sur les fonctions du moi dont le lecteur trouvera la liste au document 4. Comme on le voit tous les enfants présentent un certain nombre de fonctions, dites "perturbées", c'est-à-dire que l'élève présente des troubles de comportement à cause de la non-maîtrise de ces fonctions. A remarquer que dans certains cas, des élèves ont plus de 50% de leur fonction du moi perturbée, cela montre le sérieux et la profondeur de leur dysfonctionnement. La colonne "stable" réfère aux fonctions du moi qui ne se sont pas améliorées de façon notable et la colonne "progrès" indique celles où il y a eu des améliorations marquées, sans toutefois signifier une maîtrise complète de ces fonctions.

Ce tableau en nous donnant en un seul coup d'oeil, les évaluations académiques et sociales-affectives des enfants, nous fait mieux saisir l'importance du rôle de l'éducateur spécialisé. Au risque de nous répéter, nous sommes amené à conclure que l'apprentissage scolaire ne devient possible à la condition que l'élève puisse acquérir une certaine

autonomie au niveau de sa vie intérieure, c'est-à-dire qu'il puisse contrôler, canaliser et orienter les tendances intérieures qui l'animent. Comment pourrait-il réaliser des apprentissages scolaires marqués si tout son énergie psychique est absorbé dans la résolution de ses conflits internes? Il y a là un principe économique de base. Le travail de l'éducateur spécialisé consiste justement à aider l'enfant à résoudre, du moins partiellement sinon en totalité, certains de ses conflits internes. Ainsi l'élève peut retrouver une partie plus ou moins importante, selon le cas, de son énergie psychique et l'affecter aux apprentissages académiques.

Toujours dans le but de mieux cerner l'impact de la classe spéciale sur les élèves en difficulté, nous voudrions maintenant souligner les modes de fonctionnement de cette classe. Au début, l'éducateur spécialisé assistait le professeur dans la classe. Les deux étaient donc continuellement présents auprès des élèves. Il s'est avéré très tôt que ce mode de fonctionnement ne donnait guère de résultat compte tenu des comportements perturbateurs des élèves et des divers niveaux d'apprentissage. La classe fut alors scindée en deux groupes: l'éducateur spécialisé recevant un groupe en atelier tandis que le professeur travaillait avec l'autre groupe.

Ceci a permis:

1- au professeur-titulaire d'offrir un enseignement approprié à chaque sous-groupe;

2- d'offrir davantage d'activités dans le sens d'une diversification;

3- de départager d'autant la tâche du professeur;

4- d'accorder plus d'attention à chacun;

5- d'adapter l'activité au niveau précis d'apprentissage du sous-groupe;

6- d'exercer un meilleur contrôle des élèves;

7- d'avoir des programmes de rééducation pour chaque enfant.

Ces deux personnes se retrouvaient ensemble avec tout le groupe environ 12% du temps. Le reste du temps se déroulait sur le modèle que nous venons de décrire. Il est certain que cette solution a contribué au succès obtenu et que c'est un mode de fonctionnement très adéquat pour ce type de clientèle.

Toutefois il nous semble, suite à l'évaluation globale du projet que nous avons complétée et aussi à l'enquête que nous avons menée auprès des parents de ces élèves, qu'il y aurait eu avantage à utiliser les services de l'éducateur spécialisé de façon différente, à divers stade du projet. Par exemple, le fait d'avoir scindé le groupe en deux se révèle excellent. Les courbes que nous avons présentées le montrent amplement. Par la suite, au niveau de la deuxième année du projet, nous pensons que l'éducateur spécialisé aurait eu avantage à intervenir auprès des parents de ces élèves directement. A ce niveau, il aurait pu transmettre des informations pertinentes aux parents, relatives aux démarches de rééducation entreprises; soit encore proposer aux parents des programmes de rééducation applicables par eux-mêmes, à la maison; en général amener les parents à collaborer de façon plus précise et plus efficace à l'éducation de leur enfant respectif et les aider à jouer réellement leur rôle d'être les premiers

agents responsables de l'éducation de leurs enfants. Notre but n'est pas de dénigrer le travail accompli, au contraire. Nous voulons faire ressortir combien l'éducateur spécialisé peut devenir un élément important dans la réussite scolaire d'une clientèle de ce type.

En bref, cette présence à plein temps, auprès de la classe spéciale, d'un éducateur spécialisé, a facilité le déblocage qui s'est produit au niveau social-affectif. Nous sommes convaincus que les ateliers dirigés par celui-ci et les ateliers en commun (professeur et éducateur) sont responsables des changements survenus chez ces élèves. Ces améliorations au plan rééducationnel ont facilité les acquisitions académiques subséquentes. Le contraire aurait été impossible.

En terminant l'examen de ce point, il faut encore souligner le travail effectué par maints autres agents extérieurs. Chacun, dans la mesure de son rôle, a apporté sa contribution. De l'infirmière à l'orthophoniste, du travailleur social au médecin, chaque intervenant a contribué à améliorer l'environnement de ces élèves.

4e objectif:

"Donner aux parents des moyens pour les rendre plus aptes à collaborer à la rééducation de leurs enfants."

5e objectif:

"Etablir de nouvelles collaborations avec divers organismes du milieu pour augmenter et améliorer les services existants à l'école."

Ces deux objectifs n'ont pas été atteints dans le cadre du projet. Malgré les démarches entreprises dans ce sens et la volonté réciproque des parties en causes, il s'avère difficile de réaliser ces objectifs. Comme nous l'avons souligné antérieurement, une ouverture reste possible avec le CLSC. Il y aurait aussi l'éventualité d'utiliser l'éducateur spécialisé pour assurer une partie de ce rôle. La solution idéale serait l'engagement d'un travailleur social uniquement pour le milieu scolaire. La demande en a été faite par la CS de Matane au CRSSS. Espérons que chacun en verra la nécessité réelle et que les budgets ad hoc seront affectés à ce poste.

5. Impact social

5.1 Mesures prises pour informer s'il y a lieu, les parents, les maîtres et les élèves de la nature et de la portée de ce projet.

Concernant les parents, trois faits majeurs attirent notre attention: la remise des bulletins aux parents, une invitation aux parents et aux autorités de la commission scolaire de participer à une demi-journée d'exposition des travaux exécutés par les élèves et une présentation d'un montage audio-visuel réalisé par les élèves, montage portant sur les activités de l'atelier de bois. Les élèves se sont d'ailleurs chargés de la réalisation complète, soit la visite des locaux, du lunch et des explications pertinentes

Les professeurs et la direction pour leur part ont participé à une rencontre de sensibilisation aux activités d'intégration. Enfin il y a eu plusieurs contacts téléphoniques et des rencontres individuelles entre les parents et l'école.

Le chercheur, pour sa part, a réalisé une enquête auprès de tous les parents de ces élèves afin de recueillir leurs perceptions de ce projet.

5.2 Attitude des parents, des maîtres, des élèves et des autres

1- Exposition et remise des bulletins

Les parents, au cours de ces rencontres, ont donné leur appréciation sur les travaux de leur enfant et sur les changements survenus dans leur comportement d'apprentissage. Ils sont conscients de ces améliorations et ont remercié les professeurs pour leur travail. En particulier, ils sont contents du fait que leurs enfants restent dans leur milieu, reçoivent d'excellents services, ont de meilleurs résultats que lorsqu'ils allaient en institution à l'extérieur et sont aussi des enfants plus heureux.

Les professeurs ont souligné pour leur part la meilleure collaboration des parents. En particulier la possibilité réelle que ceux-ci viennent animer des ateliers à l'école.

Quant aux membres de la commission scolaire, les succès obtenus dépassent leurs attentes si en particulier ils comparents cette visite à celle qu'ils avaient faite antérieurement.

2- Demi-journée de sensibilisation à la classe spéciale

Les professeurs se sont dits heureux de recevoir les enfants à des activités des classes régulières et ont accepté de fournir les rapports ad hoc. Il est clairement ressorti de cette rencontre que, dans cette école, le personnel a à coeur de garder tous les enfants dans leur milieu, même ceux qui présentent des troubles graves d'apprentissage ou de comportement. C'est là une des qualités du milieu. Donc dans l'ensemble, les élèves en difficulté ne sont pas victimes de ségrégation.

Les professeurs ont également accepté de participer à des

mécanismes d'échange d'information pouvant conduire à des activités d'intégration. Le climat de l'école en est un de réceptivité et de collaboration entière. Toutefois les professeurs croient de façon unanime qu'il est impossible de réaliser une intégration complète de tous les élèves dans une classe régulière.

3- Nous avons déjà parlé de la présentation de ce montage. Ce fut sans contredit l'événement-clé du second semestre. C'est une expérience à répéter étant donné les bons résultats obtenus.

4- Sur le milieu même de St-René

Le milieu est réceptif à un tel projet et les gens ont adopté une attitude positive. La classe spéciale n'est pas "une classe de fous". Ils apprécient le fait que l'école s'adapte aux besoins de la population locale.

5- Le milieu de la commission scolaire

En général, la création de la classe spéciale par l'existence du projet et les visites des dirigeants de la commission scolaire à l'école, ont favorisé le développement d'un climat de confiance et d'appréciation réciproque. Les gens sont plus souples face aux diverses situations engendrées par la présence de la classe d'intégration. C'est donc là des répercussions positives.

6- Enquête du chercheur auprès des parents

L'accueil fut chaleureux. Les parents se sont montrés loquaces. De façon majoritaire, ils ont adressé des félicitations aux professeur et à l'éducateur spécialisé, pour leur travail et leur disponibilité, souhaitant que la classe se poursuivre

l'an prochain avec les mêmes ressources. Presque tous auraient aimé recevoir un genre d'évaluation scolaire par écrit. Cela s'est fait verbalement, lors des visites des parents à l'école mais un bulletin ou son équivalent aurait été apprécié. Enfin, nous avons remarqué, pour notre part, que les parents en majorité restent encore trop ignorant:

1- de la situation réelle de leur enfant;
2- des mesures que l'école a adoptées dans la classe d'intégration et ce en dépit des visites faites à la maison au début du projet et des rencontres entre les parents et les personnes ressources tenues à l'école durant les deux ans de son existence;
3- du pourquoi des ateliers, des buts qu'ils poursuivent et de leur importance;
4- des possibilités scolaires limitées de leur enfant respectif et des décisions qu'ils auront à prendre.

6. Recommandations

1- Il faudrait voir à orienter le régime pédagogique des classes d'intégration vers des buts rééducationnels d'abord. Un régime trop axé sur l'académique ne facilite pas la résolution des problèmes du jeune, lesquels sont à la base de sa mésadaptation.

2- Compte tenu de l'état actuel de ces enfants et des projections des progrès possibles, nous concluons qu'il faut garder ces élèves dans un milieu rééducationnel capable de leur offrir sensiblement les mêmes services qu'ils reçoivent présentement.

3- Quelque soit le personnel en place, la présence des ateliers et en particulier de l'atelier de bois est jugée comme nécessaire. Il en va de même pour les activités de groupe.

4- Face à une optique axée sur la rééducation (social-affectif) et non sur l'apprentissage académique, les services d'un éducateur spécialisé s'avèrent pleinement justifiés et nécessaires compte tenu de la connaissance des techniques que cela implique.

5- La formation du professeur de la classe spéciale joue un rôle important: nous croyons que le fait d'être un orthopédagogue est une qualification nécessaire et que cela influe de façon certaine au niveau des résultats.

6- Il ressort de notre expérience que ces enfants ont réalisé de plus grands progrès et obtenu de meilleurs résultats dans une classe spéciale, à l'intérieur d'une école régulière que dans une institution spécialisée.

7- Nous ne recommandons donc pas le retour de ces enfants dans une institution dite "spécialisée", ni en classe régulière; le maintien de la classe spéciale avec ses services nous apparaît encore la meilleure solution.

8- En général, d'après notre expérience, dans une école régulière, des élèves présentant des troubles de comportement ou nécessitant des mesures rééducatives auraient avantage à profiter des services d'un éducateur spécialisé.

9- Pour une meilleure efficacité auprès des élèves et une meilleure continuité à la maison du travail fait à l'école, nous croyons qu'il serait nécessaire que les parents reçoivent également des services pertinents.

10- D'après l'expérience que nous avons vécue, les normes budgétaires se sont avérées inadéquates pour répondre aux exigences de la classe spéciale, en particulier à ce qui a trait au matériel nécessaire aux ateliers. De nouvelles normes, mieux ajustées à ces réalités nouvelles, seraient nécessaires.

11- Nous croyons nécessaire d'informer davantage les parents sur la situation exacte de leur enfant et ce de façon prioritaire. La direction de l'école, assistée du psychologue de la commission scolaire ou de tout autre personne compétente pourrait réaliser ces visites.

12- Un outil pédagogique donnant tout le programme détaillé de l'élémentaire en français et en mathématiques, par degré de classe, pourrait alléger de beaucoup le travail d'enseignement du professeur d'une classe d'intégration.

13- Un total de dix élèves nous semble être un nombre maximum pour ce genre de clientèle.

14- Le maintien de la demi-journée d'arrêt dans l'horaire d'enseignement serait très utile, voire nécessaire pour ce type de clientèle.

7. Sommaire du projet

Le projet-pilote a permis:

. d'ouvrir une classe d'intégration dans l'école du village de St-René;

. de garder dans leur milieu des élèves dont les troubles d'apprentissage et de comportement les forçaient à s'inscrire à une école spéciale, éloignée de leur milieu;

. de leur offrir des services spécialisés qu'ils n'auraient pas eus, à savoir un éducateur spécialisé et un demi-orthopédagogue comme personnes ressources en plus de leur titulaire régulier de classe, elle-même orthopédagogue et des services additionnels d'une dizaine d'intervenants directs et indirects;

- de monter un dossier complet sur chaque élève incluant les aspects pédagogiques, psychologiques, social, médical et ainsi d'en tirer des renseignements pertinents pour réaliser un plan de rééducation;

- de réaliser un certain nombre d'activités d'intégration des élèves à divers cours de la classe régulière ou à diverses activités de ces cours;

- d'amener des parents à mieux s'occuper de leurs enfants par une aide directe venant de l'école et une aide indirecte provenant de divers autres organismes;

- de sensibiliser les autres enseignants de l'école au problème de l'intégration des enfants mésadaptés;

- de constater la pertinence des services d'un éducateur spécialisé pour ce type de clientèle;

- d'élaborer un modèle d'intervention qui a donné d'excellents résultats;

- d'appréhender de nouvelles utilisations possibles de l'éducateur spécialisé en classe d'intégration.

8. Budget

8.1 Coût autorisé par le ministère

Salaire et bénéfices marginaux d'un technicien en éducation spécialisée	19 900,00$
Salaire et bénéfices marginaux d'un orthopédagogue à demi-temps	14 630,00
Frais de voyage	500,00
Contrat d'un chercheur pour 50 jours	8 000,00
	43 030,00$

8.2 Coûts réels avec détail des dépenses

a) Dépenses encourues par la CS

Service (1 jour) du psychologue	93,24$
Service (1 jour) de l'orthophoniste-audiologiste	145,76
Secrétariat (salaire) 10 jours	617,40
Avantages sociaux - secrétariat	43,00
Matériel didactique	500,00
Fourniture de bureau et photocopie	300,00
	1 699,40$

b) Dépenses effectuées en vertu des sommes autorisées par le ministère de l'Education

Salaires	
Educateur spécialisé	16 402,17$
Suppléante/absence de l'éducateur	1 805,44
Orthopédagogue à demi-temps	11 684,76
Avantages sociaux	
Bénéfices marginaux de l'éducateur spécialisé et de l'orthopédagogue	1 456,40
Services: honoraires et contrats	
Contrat du chercheur (50 jours de service	8 000,00
Participation totale du MEQ	39 348,77$

9. Identification

Nom du responsable du projet:

René Beaulieu

Nom du chercheur engagé par la commission scolaire et rédacteur de ce rapport:

Serge Martel

Rosaire Plourde

Signature du directeur général:

Rosaire Plourde

Date: Matane, le 30 juin 1981.

10. Résolution du conseil des commissaires de la commission scolaire.

(Voir page suivante)

11. Remerciements

Nous tenons à remercier tous ceux qui ont donné naissance à ce projet et tous ceux qui ont ensuite contribué à sa réalisation durant les deux années de son existence. Sans leur travail assidu et sans leur compétence respective, les succès obtenus n'auraient pas été possibles. Ce projet nous a enrichis de façon certaine et nous espérons qu'il pourra contribuer dans l'élaboration des politiques futures du MEQ, relatives à ce type de clientèle.

505, St-Jérôme
G4W 3B8

562-1780

La Commission Scolaire de Matane

MATANE, P.Q.

PROVINCE DE QUEBEC
COMMISSION SCOLAIRE DE MATANE

Extrait des procès-verbaux des séances de la commission scolaire de Matane.

Séance spéciale du Conseil des Commissaires tenue à 20:00 h, le mardi 30 juin 1981 au centre administratif, 505 avenue Saint-Jérôme à Matane, à laquelle session il y a quorum.

81-76 RAPPORT DE L'EXPERIMENTATION DU PROJET PILOTE "INTEGRATION DES ELEVES EN DIFFICULTES D'ADAPTATION ET /OU D'APPRENTISSAGE A SAINT-RENE"

Suite à la présentation du plan d'activités ci-haut mentionné,

IL EST PROPOSE par madame Madeleine Vézina et résolu à l'unanimité

D'ACCEPTER le rapport tel que présenté par Serge Martel chercheur et expédier au MEQ dans les plus brefs délais.

DE transmettre des félicitations à l'équipe du projet pilote d'intégration des élèves.

Copie authentique du livre des minutes.

Matane, ce 2e jour du mois de juillet 1981.

JEAN-ROCH BELANGER
secrétaire général

lc

Document no 1

INFORMATIONS GENERALES

* parents ou dossier

NOM	PRENOM	Date de naissance	ADRESSE	Numéro de téléphone	SOCIO-ECONOMIQUE

provenance des informations

CONSTE.ATION FAMILIALE

parents ou dossier

PRENOM DU PERE OU TUTEUR	OCCUPATION	DEGRE DE SCOLARITE	NOM ET PRENOM DE LA MERE	OCCUPATION	DEGRE DE SCOLARITE	NOMBRE D'ENFANTS	SON RANG DANS LA FAMILLE	ENFANT-ELEVE par:

ET DE SANTE

parents ou dossier

MOTO DES INFANTILES	MALADIES GRAVES	TROUBLES		ACCIDENT	HANDICAPS		PORT DE PROTHESE	ALIMENTATION		SOMMEIL		SEPARATION DE SES PARENTS ET CAUSE
		vue	ouïe		physique	mental		facile	diffic.	facile	diffic.	

HISTOIRE SCOLAIRE

professeur ou dossier — 1re année scolaire

MATERNELLE	ADAPTATION	NOM DE LA MATERNELLE	ADAPTATION	RESULTAT GLOBAL			DIFFICULTES PARTICULIERES
				bon	moyer	faible	

SCOLARITE ACTUELLE

professeur ou dossier

NOM DE L'ECOLE FREQUENTEE	NOM DU TITULAIRE	DEGRE SCOLAIRE	ANNEES REPETEES	NOMBRE DE CHANGEMENT D'ECOLE	ABSENCES SCOLAIRES FREQUENTES - raisons	MATIERE	
			raisons			faible	forte

SOCIAL - AFFECTIF

L'enfant connaît-il						L'enfant et le professeur			
SON NOM	SON AGE	L'ENDROIT OU IL DEMEURE	NOM DE SON PERE	NOM DE SA MERE	SA DATE DE NAISSANCE	TRAITS DE CARACTERE	POSSEDE DU MATERIEL DE JEU	JOUE	
								int.	ext

COMPORTEMENT

COMPORTEMENT EN CLASSE				PROFESSEUR		tous les professeurs EN RECREATION	prof.-parents-examinateur VIE SOCIALE
MOTIVATION AU TRAVAIL	TENACITE AU TRAVAIL	ATTENTION EN CLASSE	RYTHME AU TRAVAIL	TRAIT DE TEMPERAMENT	COMPORTEMENT VIS-A-VIS LE PROFESSEUR	- COMPORTEMENT - PARTICIPATION AUX JEUX	DANS UN GROUPE

PSYCHO-MOTEUR

SCHEMA CORPOREL

TESTS PAR ORTHOPEDAGOGUE

CONSCIENCE DE SON CORPS					CONTROLE DE LA RESPIRATION	EQUILIBRE CORPOREL
VECU	PERCU	REPRESENTE	ORIENTE	VERBALISE		

LATERALITE			TESTS PAR ORTHOPEDAGOGUE			ESPACE		
DOMINANCE LATERALE			CONNAISSANCE DE: DROITE-GAUCHE					
oeil	bras	jambe	sur soi	sur autrui	d'un objet dans l'espace	ORGANISATION	ORIENTATION	STRUCTURATIC

MOTRICITE GLOBALE		TESTS		MOTRICITE FINE		
DISSOCIATION MOTRICE	COORDINATION AUDIO-VISUO-MOTRICE	SYNCINESIE	PARATONIE	DEXTERITE MANUELLE	COORDINATION OCCULO-MANUELLE	INDEPENDANCE SEGMENTAIRE

TESTS

TEMPS ET RYTHME

STRUCTURATION SPATIO-TEMPORELLE	SENS DU RYTHME	REPRODUCTION DU RYTHME	CONNAIT L'HEURE

LANGAGE

ORAL test

OBSERVATION PAR LE PROFESSEUR

ARTICULATION	VOCABULAIRE	SYNTAXE	COMPREHENSION DES CONSIGNES	EXPRESSIONS	COMMUNICATION	
					verbale	mutisme

ECRIT: lecture

OBSERVATION

APPRENTISSAGE DES LETTRES AU SON	SYLLABISATION	DECODAGE DES MOTS	LECTURE COURANTE	COMPREHENSION	INTONATION	EXPRESSION	UTILISATION D'UN DOIGT CURSEUR POUR LIRE

TESTS

NIVEAU DE LECTURE	DIFFICULTE DE LECTURE	DIFFICULTE DE L'ECRITURE SPATIALE

ECRITURE

TEST ET OBSERVATION

LIEE	DETACHEE	POSITION DU CORPS	NATURE DES FAUTES	PHRASES CONSTRUITES	TONUS	FORMES DES LETTRES	MEMOIRE	
							visuelle	auditive

SERIATION		Epreuves de Piaget			NOMBRE					
CONSTRUCTION A SERIATION	INSERTION	DOUBLE SERIATION	CORRESPON-DANCE SERIALE	SERIATION MULTIPLI-CATIVE	CORRESPON-DANCE terme à terme	INVARIANCE DU NOMBRE	ORDINATION CARDINATION	ADDITION	SOUSTRACTION	MULTIPLICATION DIVISION

CONSERVATION

Epreuves de Piaget

MATIERE	POIDS	VOLUME	BOCAL INCLINE COORDONNEES VERTICALES ET HORIZONTALES	GOUTTE D'EAU REPRESENTATION DES FORMES

DEVELOPPEMENT INTELLECTUEL

CLASSIFICATION

Epreuves de Piaget

PAREIL PAS PAREIL	1. forme 2. grandeur 3. couleur 4. épaisseur	CLASSE A 1.2.3 CRITERES	TOUS ET QUELQUES	INCLUSION DES CLASSES HIERARCHIQUES	PLUS MOINS	1. complémentarité 2. singulière 3. secondaire 4. négation-nulle	CLASSE MULTIPLICATIVE

EXPRESSION PLASTIQUE

Tests de Piaget

AGE MENTAL	DEVELOPPEMENT MENTAL	GRAPHISME ET ORGANISATION	COULEUR	FIGURE HUMAINE
2 à 4 ans	gribouillage	incohérent, anguleux circulaire, lignes et taches	choix émotif ou fantaisiste	tête circulaire avec bras et jambe
4 à 7 ans	pré-schématique	symboles nombreux figurations énumérées chevauchement juxtaposition	choix émotif et perceptif	tête, corps, membres, extrémités et vêtements
7 à 9 ans	schématique	schéma géométrique ligne de base étapement transparence développement rabattement	expériences visuelles ou émotives	figure complète distinction des sexes par le vêtement
9 à 11 ans	post-schématique	abandon géométrique abandon de la ligne de base découverte des plans superposition	emploi fantaisiste des couleurs	tête volumineuse bras courts raideur des mouvements intérêt pour les vêtements
11 à 13 ans	pseudo-réaliste	découverte de l'horizon expression de la 3e dimension	expressionniste	articulation des membres mouvements importance du souci vestimentaire

Document no 2

Anamnèse de l'enfant

Nature	Sources	Moyens
1. Information générale nom, prénom de l'enfant âge date de naissance sexe taille poids sa latéralité: droitier gaucher port de lunette adresse no de téléphone	. Parents ou personne en charge de l'enfant . Dossier scolaire	. Questionnaire aux parents ou personne en charge de l'enfant. . Consultation du dossier de l'enfant (scolaire).
Niveau socio-économique, politique-culturelle	. motivation de l'enfant . intérêt de l'enfant . revenu des parents . qualité de l'habitat . pouvoir des parents . valeur de la famille . loisir	
2. Constellation familiale		
Prénom du père ou tuteur . âge . occupation actuelle	. Parents ou personne en charge de l'enfant	. Questionnaire aux parents ou personne en charge de l'enfant.
Prénom et nom de la mère . âge . occupation actuelle . degré de scolarité	. Dossier scolaire	. Consultation du dossier scolaire.
Fratrie . rang dans la famille . nombre d'enfants . prénoms		

Nature	Sources	Moyens
. âge . degré scolaire ou emploi . handicaps physiques, mentals . considérations Enfant élevé par: . parents . mère seule . père seul . grands parents . autres personnes . absence ou présence des parents . divorce . décès Langue utilisée à la maison . par le père . par la mère		
3. Naissance et développement Naissance . si enfant désiré . poids . complication ou accident pendant la grossesse ou accouchement. . cas de prématurité . hospitalisation: - durée - âge de l'enfant 1re année de vie (développement) . alimentation (facile, difficile)	. Parents ou personne en charge de l'enfant.	. Questionnaire aux parents ou personne en charge de l'enfant.

Nature	Sources	Moyens
. sommeil (facile, difficile) . séparation de ses parents pendant une longue période (causes) Age des premiers pas Age des premiers mots Age des premières phrases Age d'entraînement à la propreté Age où l'enfant a été entièrement propre . selles . urine Type du bébé.		
4. Etat de santé maladies infantiles maladies graves trouble: . vue . ouïe présence de tics . ronge ses ongles . suce son pouce . se balance accidents handicaps physiques, mentals hospitalisation . âge . durée . fréquence (nombre de fois) . raisons port de prothèses	. Parents ou personne en charge de l'enfant . Dossier médical . Infirmière scolaire	. Questionnaire aux parents ou personne en charge de l'enfant. . Consultation du dossier médical. . Entrevue avec l'infirmière et médecin.
5. Histoire scolaire Garderie	. Parents ou personne en charge de l'enfant.	. Questionnaire aux parents ou personne en charge de l'enfant.

Nature	Sources	Moyens
Fréquentation d'une maternelle . âge . difficulté de séparation du foyer . adaptation facile ou difficile . enseignement des lettres . enseignement des chiffres . nom de la maternelle . durée de la maternelle par jour . nombre de semaines ou mois passés à la maternelle . difficultés particulières Première année scolaire . difficultés de séparation du foyer . adaptation . résultat global (bon-moyen-faible) . difficultés particulières Degré scolaire actuel . nom de l'école fréquentée . nom du titulaire . années répétées, raisons. Nombre de changement(s) d'école . degré scolaire lors du dit changement . changement de méthode d'ens. au cours des sept années de scolarité: - en français - en mathématique . langue utilisée de l'école	. Dossier scolaire	. Consultation du dossier scolaire.

Nature	Sources	Moyens
. absences scolaires fréquentes (raisons) Scolarité des autres enfants matière à échec et à succès		

Aspect social-affectif

Nature	Sources	Moyens
1. Vie familiale		
La connaissance de son entourage immédiat . connaît-il son nom? . connaît-il son âge? . connaît-il l'endroit où il demeure? . connaît-il le nom de son père? de sa mère? . connaît-il sa date de naissance?	. Parents ou personne en charge de l'enfant. . Enfant	. Questionnaire et entrevue avec parents ou personne en charge de l'enfant
Traits de tempérament spécifiques . timide . pleure souvent facilement . agressif . querelleur . nerveux, agité . colèreux . affectueux . passif . inhibé . turbulent, bruyant . instable . autres		
Relations des parents entre eux et avec les enfants Remarques au sujet de l'attitude éducative des parents . bonne, moyenne, mauvaise L'enfant fait-il des cauchemars? S'habille-t-il seul? Range-t-il ses effets personnels? Possède-t-il du matériel de jeu? S'adapte-t-il aux exigences de l'adulte?	. Travailleur social	. Entrevue avec le travailleur social.

Nature	Sources	Moyens
Joue-t-il souvent . extérieur . intérieur		
2. Vie scolaire		
Comportement en classe . motivation et intérêt au travail et à l'étude (bonne, moyenne, mauvaise) . ténacité au travail et à l'étude (bonne, moyenne, mauvaise) . attention en classe (bonne, moyenne, mauvaise) . rythme d'exécution des activités (bonne, moyenne, mauvaise) . traits de tempérament particuliers - pleure souvent - lunatique - spontané - apathique - timide - inhibé - passif - instable - colérieux - impulsif - violent - turbulent - somnolent - bavard - fabulateur - d'un comportement moyen et adapté	. Professeur . Dossier scolaire . Enfant	. Questionnaire et entrevue avec professeur . Consultation du dossier scolaire . Observation de l'enfant

Nature	Sources	Moyens
- nerveux, agité Comportement vis-à-vis le professeur . normal . distant . dépendant . affectueux . opposant . essaie d'attirer l'attention sur lui Comportement en récréation . traits de tempérament - comportement moyen - violent - turbulent - agressif - isolé - inhibé - passif - hyperactif - recherche la compagnie ou protection de l'adulte. . participation au jeu - ne joue pas - joue seul - participe à des petits groupes - joue en bande - jeux brutaux - jeux calmes Sait-il se faire accepter du groupe?		

Nature	Sources	Moyens
3. *Vie sociale* *Comportement vis-à-vis les autres enfants* . *distant* . *influençable (suiveur)* . *meneur* . *efficace* . *perturbateur* . *position de l'enfant dans le groupe* *Niveau d'entente et de relations avec sa fratrie.* *A-t-il un compagnon préféré?* *Partage-t-il avec ses amis(es) (friandises, jouets, etc.)*	. *Professeur* . *Parents ou personne en charge de l'enfant* . *Enfant*	. *Questionnaire et entrevue avec le professeur.* . *Questionnaire et entrevue avec parents ou personne en charge de l'enfant.* . *Observation de l'enfant.*

Aspect langage

Nature	Sources	Moyens
1. Niveau de langage oral Son langage est-il compréhensible? Utilise-t-il le vocabulaire de son groupe d'âge? S'exprime-t-il en récit libre, par phrases complètes? Communique-t-il verbalement, spontanément avec les adultes? Parle-t-il beaucoup? Son articulation est-elle claire? Présente-t-il des troubles de parole? . bégaiement . zézaiement . chuintement . élision: pause → paucre beu → beurre . mauvaise articulation	. Parents ou personne en charge de l'enfant . Professeur . Enfant	. Entrevue et questionnaire aux professeurs et parents Epreuves: a) Test de vocabulaire et de langage (examen de vocabulaire et du langage de l'enfant de 4½ ans à 7 ans). b) Examen rapide de l'articulation et de la perception des phonèmes (d'après Borel-Maisonny, test de dépistage des défauts de prononciation). c) Tests d'orientation, de jugement et de langage (pour enfants de 5½ à 9 ans - dépistage des difficultés de langage d'après Borel-Maisonny). d) Test de vocabulaire no 2 d'après Descoeudres (évaluation et étendue du vocabulaire courant chez l'enfant de 4½ - 7 ans.
2. Niveau de la compréhension Comprend-il le vocabulaire de son groupe d'âge? Comprend-il une consigne verbale? L'exécute-t-il correctement? La décrit-il convenablement?	. Parents ou personne en charge de l'enfant . Professeur	. Questionnaire et entrevue avec professeur, parents ou personne en charge de l'enfant.

Nature	Sources	Moyens
3. Niveau de la lecture Reconnaît-il facilement . son prénom . les lettres . les mots familiers Sa lecture est-elle lente? Utilise-t-il un doigt curseur pour lire? Lit-il: . gauche à droite . de bas en haut . des mots . des phrases Niveau de lecture . sous-syllabique . syllabique . hésitante . courante . expressive Difficultés de lecture . audition . dyslexie . confusion (b/p, m/n, d/t) . inversion (ia/ai, car/rac) . répétition . hésitation . adjonction ex.: (solodat/soldat) . élision, suppression (cr/car) . anticipation . addition (chap/hap)	. Parents ou personne en charge de l'enfant. . Professeur . Psychologue scolaire . Dossier scolaire . Enfant	. Entrevue et questionnaire aux parents, professeurs. . Entrevue psychologues . Consultation du dossier. Volumes références: a) Limbosh, A. Luminet. La dyslexie à l'école primaire. Editions de l'Institut de Sociologie. 1969. b) Inizan, A. Le temps d'apprendre à lire. c) Debray, P., Melikian, B. La dyslexie de l'enfant. Casterman. 1970. Epreuves: a) Test l'alouette (test d'analyse de la lecture et de la dyslexie pour 6 à 20 ans) b) Batterie de lecture d'Inizan (détermine le niveau de lecture 1re-2e-3e année) c) Batterie prédictive d'Inizan (test d'aptitudes à lire pour 5-7 ans)

Nature	Sources	Moyens
. mauvaise coupure (mots) . incompréhension du sens du texte . incapacité de suivre la ligne sans guide . spatial . temporel		d) Test Reversol (test de prédiction de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture). e) Test de lecture copie 1 (épreuve non-standardisée pour 1er cycle élémentaire). f) Test d'orientation de jugement et de langage (dépiste des difficultés de lecture). g) Test diagnostique I-II de la lecture (renseigne sur le niveau de lecture, pour tout le primaire). h) Epreuve le poucet (examen de la lecture orale 2e-3e-4e année). i) Test de Gaudreau (réservé au psychologue scolaire examen des difficultés d'apprentissage de la lecture pour les 5-11 ans).
4. Niveau de l'écriture (orthographe) Sait-il son prénom? Son écriture est-elle liée ou détachée? Composition: . continuité dans les éléments . non-continuité dans les éléments . fautes de ponctuation . phrases bien construites ou moins bien construites . nature des fautes.		

Nature	Sources	Moyens
Ecrit-il de gauche à droite et de bas en haut? L'organisation de sa feuille est-elle bonne? La position de son corps est-elle bonne ou mauvaise? Difficultés d'écriture: . fautes d'orthographe d'usage . fautes de règles de grammaire . confusions, lesquelles? . inversion . addition . élisions suppressions . passe un ou plusieurs mots . mauvaise coupure dans ou entre les mots . remplacements (chat/chien) . adjonctions . assimilations (papier/partir vivite/visite)	. Parents ou personne en charge de l'enfant . Professeur . Dossier scolaire . Enfant	. Questionnaire et entrevue avec parents, professeur. . Consultation du dossier scolaire. Epreuves: a) Test Reversal (test de préparation de l'apprentissage de l'écriture). b) Tests d'orientation de jugement et de langage (dépiste difficultés d'orthographe). c) Batterie de tests d'orthopédagogue d'usage de Goosens. (Dictée 502-503-504-505-506 pour primaire). d) Test de dictées copie I-II (épreuve non standardisée pour 1er cyle élémentaire).

Aspect psycho-moteur

Nature	Sources	Moyens
1. Schéma corporel Vérifier: Dialogue tonique (relaxation globale). Equilibre corporel. Contrôle de la respiration. Connaissance et prise de conscience de son propre corps au niveau de: . âge, vécu . perçu . représenté, verbalisé . orienté	. Professeur d'Éducation physique (s'il y a lieu) . Titulaire de l'enfant. . Enfant	. Questionnaire et entrevue avec titulaire et professeur d'éducation physique . Les activités pouvant vérifier ces notions sont inscrites dans les volumes suivants: Volumes références: a) Lebouch, J. Vers une science du mouvement humain. ESF 1971. Pages 236-240, 245-250 b) Bergeron, M. Psychologie du 1er âge. Paris. 1966. PUF. c) Cahier pédagogique no 31-33. d) Gesell, A. L'enfant de 5 à 10 ans. PUF. 1963. e) Soubiran et Mazo. La réadaptation scolaire des enfants intelligents par l'éducation psychomotrice. Doin. Paris. f) Bâcher, H. Troubles psychomoteur chez l'enfant. g) Lapierre, A. L'éducation psychomoteur à l'école maternelle.

Nature	Sources	Moyens
		h) Lapierre, A. La symbolique du mouvement. EPI 1975. p. 56-61 i) Vayer, Picq. L'enfant face au monde. Doin. 1972. p. 69-103 j) Revue d'Éducation physique et sport. Nos 3-74-88-91-92-94-96. Observation (acquis, non-acquis). . Montrer sur soi les différentes parties du corps. . Montrer sur autrui les différentes parties du corps. . Nommer les parties du corps sur soi . Nommer les parties du corps sur autrui. . Identifier sur soi gauche et droite. Epreuves: a) Test d'imitation de gestes. Berges et Lezinet. Reproduire par imitation diverses positions. b) Un casse-tête du corps humain enfant 8 ans. 1° corps entier 2° tête. c) Exercice psychomoteur contrôle segmentaire-postural.

Nature	Sources	Moyens
2. <u>Motricité globale</u> Vérifier: . dissociation motrice . coordination audio et visuo-motrice . présence ou absence de syncinésies . présence ou absence de paratonies	. Professeur d'Education physique (s'il y a lieu) . Titulaire de l'enfant . L'enfant	. Entrevue, questionnaire au professeur ou titulaire. Volumes références: a) Lapierre, A. <u>Les contrastes.</u> Join. Paris. 1974. P. 41-43 b) Lapierre, A. <u>L'Education psychomotrice à l'école maternelle.</u> Observations (acquis non-acquis, instable). . marcher normalement . courir " . monter " les escales . descendre " " " . se tenir en équilibre sur un pied . marcher sur une ligne, pied contre pied . lancer sur une cible fixe . attraper un objet . culbute avant. Activités (exemples) . dissociation: faire un cercle lent d'une main et en faire un vite de l'autre. . coordination: a) visuo-motrice - lancer une balle - courir après un rondelle

Nature	Sources	Moyens
		b) audio-motrice - marcher avec un rythme. Epreuves de dépistage et mesure de syncinésies a) Test d'imitation de gestes Berges, Lezinet. b) Test de syncinésies des membres supérieurs . test de diodococynésie (marionnettes) . test du serment . épreuve du mouvement de la langue . épreuve du dynamomètre (évalue la force effective et l'action) c) Examen psychomoteur de Vayer (coordination dynamique)
3. Motricité fine Vérifier: . précision manuelle . habileté motrice . dextérité et souplesse des doigts . coordination occulo-manuelle . indépendance segmentaire entre main - poignet - bras - épaule.	. Professeur d'arts plastiques . Titulaire de l'enfant . Enfant	. Questionnaire et entrevue avec le titulaire, professeur des arts (s'il y a lieu) Volumes références: a) cahier pédagogique nos 33-21-31 b) Soubiran et Mazo. P. 119-125. c) Bâcher, H. P. 26 - 28 à 32 - 107 à 113 - 130

Nature	Sources	Moyens
. habileté latérale différenciée . coordination motrice . dissociation motrice . adaptation spatiale, temporelle, rythmique en lecture (vitesse, distance, trajectoire, intervalle)		d) Gesell e) Picq, P., Voyer, P. Education psychomotrice et arriération mentale. Doin. Paris 1971. p. 41 et 42, 28 à 30, 109, 152 à 173 f) Zazzo, R. Manuel pour l'examen psychomoteur de l'enfant. Delachaux et Nicstle. 1958. g) Bergeron. Fiches du sablier. Exercices 1-5-8. Observations (acquis, non-acquis instable) . mouvoir séparément chaque doigt . plier . construire une tour de blocs . suivre un tracé . tenir correctement son crayon . savoir faire ses boucles. Activités (exemples) . habileté motrice: - enfiler une aiguille - enfiler des perles . dextérité et souplesse du corps: découper avec précision avec des ciseaux. . indépendance segmentaire: écriture.

Nature	Sources	Moyens
		Epreuves: a) Test de gnosies digitales (difficulté d'orientation spatiale de lecture). b) Epreuve de motricité digitale (Roy, A. Epreuves de syncinésies) c) Motricité faciale (Épreuve de syncinésies) d) Epreuve de pointillage de Stanback (Épreuve de rapidité, vite) e) Epreuve de découpage pour jeunes enfants (Épreuve de précision manuelle) f) Construction de tours (Épreuve de précision manuelle) g) Manipulation de billes (Épreuve de précision manuelle) h) Epreuve de Ricossay (habileté digitale) i) Examen psychomoteur de Vayer (coordination dynamique à oeil, main et contrôle segmentaire main, bras)

Nature	Sources	Moyens
4. Latéralité Vérifier: . une homogénéité de la dominance latérale (oeil, bras, jambe) . reconnaissance droite-gauche - sur soi - sur autrui - sur un objet orienté et projeté dans un espace.	. Professeurs d'éducation physique (s'il y a lieu) . Titulaire de l'enfant . L'enfant	. Questionnaire et entrevue avec le professeur d'éducation physique, le titulaire. Volumes références: a) Journet, G. La main et le langage. Ed. U.P. 1972. b) Terrisse, B., Garant, J. La dominance hémisphérique et l'examen de la latéralité. CQEE. Montréal. c) Soubiran et Mazo. P. 140-145 d) Bâcher. P. 30-33, 118-235 e) Lebouch. P. 234-245 f) Gesell g) Bergeron h) Lapierre, A. Les contrastes. P. 175 i) Cahier pédagogique. Nos 12-21 j) Fiches de sablier. Exercices nos 14-19. Activités: Reconnaissance

Nature	Sources	Moyens
		. droite, gauche sur un objet orienté et projeté dans l'espace . se déplace et faire 1 de tour à droite. Epreuves: a) Test de dominance latérale (d'après Harris) b) Epreuve de latéralité de Zazzo (observation de gestes spontanés et commandés) c) Batterie de dominance latérale par Gakfret, N., Grayou d) Epreuve de dominance manuelle de Terrisse e) Epreuves de pointillage de Mira Stamback (dominance manuelle) f) Epreuve de dominance du pied g) Batterie Piaget Head (test d'orientation droite-gauche h) Test de reconnaissance gauche-droite sur soi (d'après Head) i) Test d'imitation de gestes face à face (Berges, Dr G. Reconnaissance sur autrui)

Nature	Sources	Moyens
5. Espace Vérifier: . organisation spatiale . orientation spatiale . structuration spatiale	. Enfant	Volumes références: a) Bergeron. P. 59 à 159 b) Gesell. P. 464-447 c) Bâcher. P. 36-38, 177 à 200 d) Soubiran et Mazo. P. 134 e) Picq et Voyer. P. 126 à 159 f) Leboulch. P. 104 à 110, p. 245 g) Lapierre, A. Les contrastes. P. 133 h) Saulin, Mannoni. Entraînement pré-math. progressif. P. 30 à 40 ESF 1964. La rééducation du raisonnement mathématique. ESF. 1965. P. 15 à 60 i) Cahier pédagogique. Nos 33-31 j) Revue Éducation physique et sport. No 117 k) Fiches du sablier. Ex.: 13-14 Activités (exemples) . organisation spatiale: faire un dessin sur une petite, moyenne et grande feuille.

Nature	Sources	Moyens
5. Espace Vérifier: . organisation spatiale . orientation spatiale . structuration spatiale	. Enfant	Volumes références: a) Bergeron. P. 59 à 159 b) Gesell. P. 464-447 c) Bücher. P. 36-38, 177 à 200 d) Soubiran et Mazo. P. 134 e) Picq et Voyer. P. 126 à 159 f) Leboulch. P. 104 à 110, p. 245 g) Lapierre, A. Les contrastes. P. 133 h) Saulin, Mannoni. Entraînement pré-math. progressif. P. 30 à 40 ESF 1964. La rééducation du raisonnement mathématique. ESF. 1965. P. 15 à 60 i) Cahier pédagogique. Nos 33-31 j) Revue Éducation physique et sport. No 117 k) Fiches du sablier. Ex.: 13-14 Activités (exemples) . organisation spatiale: faire un dessin sur une petite, moyenne et grande feuille.

Nature	Sources	Moyens
		. orientation spatiale: dispose librement des objets dans la pièce de façon à remplir un espace. Epreuves: a) Mémoire visuelle de signes écrits diversement orientés de Borel-Maisonny (décelle les troubles d'organisation spatiale) b) Examen psychomoteur de Vayer (test d'organisation spatiale) c) Carrés de Chassagny (test d'orientation spatiale) d) Test de copie de figure complexe, la goutte, l'antenne, l'ancre ou l'arc. Tout dépendant de l'âge de l'enfant (décelle les troubles de structuration de l'espace) e) Test Reversal (test de structuration spatiale) f) Epreuve graphique d'organisation perceptive pour enfants de 6 à 14 ans (test de Bender de la structuration de l'espace g) Cubes de Kohs (test de structuration et d'orientation spatiale 4-7 ans h) Test du puzzle (test de structuration et d'orientation spatiale)

Nature	Sources	Moyens
6. Temps et rythme Vérifier: . structuration spatio-temporelle . sens du rythme . reproduction du rythme ou de structures temporelles . symbolisation des structures rythmiques ou temporelles	. Professeur d'Éducation musicale (s'il y a lieu) . Enfant	. Questionnaire et entrevue avec le professeur Volumes références: Temps: a) Bücher, H. P. 38, 161-177 b) Soubiran et Mazo. P. 139-148 c) Cahier pédagogique. Nos 20-21 12-33 d) Picq et Vayer. P. 139 à 152 e) Lebouch. P. 194 à 208, 245 f) Lapierre, A. Les contrastes. P. 133 g) Fiches du sablier. Exercices nos 11-12-15 h) Gesell. P. 461 à 464 i) Bergeron. P. 113 à 159 Rythme: a) Lapierre, A. Association de contrastes. Doin. Paris 1914. P. 130 à 213

Nature	Sources	Moyens
		b) Leboulch. P. 85 à 95, 194 à 208 c) Gesell. Gradients de croissance. d) Bücher. P. 37, 161 à 177 e) Soubiran et Mazo. P. 125 à 139 f) Picq et Vayer. P. 139 à 152 g) Cahier pédagogique. Nos 20-31 h) Revue Education physique et sport Nos 69-70-76-101-108-111-119-120 121-122 Epreuves: a) Examen psychomoteur de Voyer (test de structuration spatio- temporelle) b) Test de mémoire des chiffres du WISC (sens du rythme) c) Epreuves de répétition de sériation de mots ou de phrases d) Epreuves du rythme de Mira Stamback (3) . temps spontané . reproduction de structuration rythmique . compréhension du symbolisme des structures rythmiques et leur reproduction.

Aspect intellectuel

Logico-mathématique

Nature	Sources	Moyens
A) Conservation		
1- De la matière	. L'enfant	1- Epreuve: Boulette d'argile. Réf.: Piaget, Inhelder, B. Le développement des qualités physiques. Delachaux et Niestlé.
2- Du poids	. L'enfant	2- Epreuve: Boulette et balance. Réf.: Piaget, Inhelder, B. Le développement des qualités physiques. Delachaux et Niestlé.
3- Du volume	. L'enfant	3- Epreuve: Boulettes immergées. Réf.: Piaget, Inhelder, B. Le développement des qualités physiques. Delachaux et Niestlé.
B) Sériation		
1- Construction de sériation	. L'enfant	1- Epreuve: Sériation de bâtonnets. Réf.: Piaget, J., Szeninski, A. (1964) La genèse du nombre chez l'enfant. Delachaux et Niestlé.
2- Insertion	. L'enfant	2- Epreuve: Insertion de bâtonnets. Réf.: Piaget, J., Szeninski, A. (1964) La genèse du nombre chez l'enfant. Delachaux et Niestlé.
3- Correspondance sériale	. L'enfant	3- Epreuve: Poupées et sacs. Réf.: Piaget J., Szeninski, A. (1964) La genèse du nombre chez l'enfant. Delachaux et Niestlé.

Nature	Sources	Moyens
4- Antieipation par le dessin	. L'enfant	4- Epreuve: Sériation visuelle et anticipation par le dessin. Réf.: Piaget, J., Inhelder, B. La genèse des structures logiques élémentaires. Delachaux et Niestlé.
5- Sériation multiplicative	. L'enfant	5- Epreuve: Feuilles d'arbres. Réf.: Piaget, J., Inhelder, B. La genèse des structures logiques élémentaires. Delachaux et Niestlé.
C) Classification		
1- L'inclusion	. L'enfant	1- Epreuve: Animaux Réf.: Piaget, J., Inhelder, B. La genèse de structures logiques élémentaires. Delachaux et Niestlé.
2- Plusieurs critères	. L'enfant	2- Epreuve: Dichotomie. Réf.: Piaget, J., Inhelder. B. La genèse des structures logiques élémentaires. Delachaux et Niestlé.
3- Quantificateur de l'inclusion	. L'enfant	3- Epreuve: Fleurs Réf.: Piaget, J., Inhelder, B. La genèse des structures logiques élémentaires. Delachaux et Niestlé.
4- Classifications multiplicatives	. L'enfant	4- Epreuve: Matrices Réf.: Piaget, J., Inhelder, B. La genèse des structures logiques élémentaires. Delachaux et Niestlé.

Nature	Sources	Moyens
5- Intersection de classes	. L'enfant	5- Epreuve: Intersection de classes Réf.: Piaget, J., Inhelder, B. La genèse des structures logiques élémentaires. Delachaux et Niestlé.
6- Tous et quelque	. L'enfant	6- Epreuve: Carrés - ronds: bleus et rouges. Réf.: Piaget, J., Inhelder, B. La genèse des structures logiques élémentaires. Delachaux et Niestlé.
7- Inclusion de classes	. L'enfant	7- Epreuve: Perles en bois Réf.: Piaget, J., Szeninski, A. (1964) La genèse du nombre chez l'enfant. Delachaux et Niestlé.
8- Coordonnées horizontales et verticales	. L'enfant	8- Epreuve: Bocal incliné. Réf.: Piaget, J., Inhelder, B. La représentation de l'espace chez l'enfant. 1972. Paris. PUF.
D) Le nombre		
1- Correspondance terme-à-terme	. L'enfant	1- Epreuve: - Marchand - Oeufs et coquetiers Réf.: Piaget, J., Szeninski, A. (1964) La genèse du nombre chez l'enfant. Delachaux et Niestlé.
2- Invariance du nombre	. L'enfant	2- Epreuves: - Marchand - Oeufs et coquetiers Réf.: Piaget, J., Szeninski, A. (1964) La genèse du nombre chez l'enfant. Delachaux et Niestlé.

Nature	Sources	Moyens
3. Ordination et cardination	. L'enfant	3. Epreuve: Poupées et sacs Réf.: Piaget, J., Szeninski, A. (1964) La genèse du nombre chez l'enfant. Delachaux et Niestlé.
4. Addition: identité d'un tout.	. L'enfant	4. Epreuve: Identité d'un tout. Réf.: Piaget, J., Szeninski, A. (1964) La genèse du nombre chez l'enfant. Delachaux et Niestlé.

Document no 3

OBSERVATION

L'observation peut être un fait de comportement, une réaction d'enfant devant une question, un fait répété plusieurs fois, une difficulté à comprendre, une façon de jouer à un jeu quelconque, un compte rendu d'entrevue, un tout petit point noté quelqu'il soit (en classe, aux activités, etc...)

Rubrique de classement:

REDACTION DE L'OBSERVATION	FONCTION EN JEU	
	Aspect intellectuel	ego

Document no 4

LES FONCTIONS DU "MOI"

NOM: _____ DATE DU RAPPORT: _____

1. Tolérance à la frustration.

2. Elimination de l'anxiété, de l'insécurité et de la crainte.

3. Résistance à la tentation.

4. Excitation et intoxication du groupe.

5. Surdité à la sublimation.

6. Soins des objets possédés en vue de leur usage futur.

7. Panique devant la nouveauté.

8. Contrôle des écluses du passé.

9. Désorganisation devant la culpabilité.

10. Evaporation des maillons de contribution personnelle dans la chaîne causale.

11. Etablissement spontané de contrôle de substitution.

12. Rester raisonnable sous le choc des offres de satisfactions inattendues.

13. Recours aux anciennes images de satisfaction.

14. Réalisme devant les règles et la routine.

15. La guerre contre le temps.

16. Evaluation de la réalité sociale.

17. S'instruire d'après l'expérience.

18. Tirer des déductions de ce qui arrive aux autres.

19. Réactions à l'échec, au succès, aux erreurs.

20. Réactions à la compétition.

21. L'intégrité du moi au contact du groupe.

22. Sagesse dans l'évaluation des moyens.

Document no 5

NOM : _____

DATE : _____

CLASSE : _____

PROFESSEUR: _____

Motivation au travail	Tenacité au travail	Attention en classe	Rythme au travail	Comportement vis-à-vis le professeur	Comportement dans le groupe	Points à améliorer
bon ○	bon ○	bon ○	bon ○	adéquat ○	adéquat ○	
moyen ○	moyen ○	moyen ○	moyen ○	distant ○	perturbateur ○	
faible ○	faible ○	faible ○	faible ○	en opposition ○	distant ○	

Commentaires

Document no 6

Questionnaire sur l'identification de besoins et de priorités institutionnels, pour une organisation graduée de services intégrés de mesures spéciales, par un milieu-école.

Banque d'énoncés

C.E.C.Q.
Adaptation scolaire
Les services de l'enseignement
primaire et secondaire

Réalisé par Diane Nadeau.

Avril 1980.

AVANT-PROPOS

Ce questionnaire prend la forme d'un instrument d'analyse de la situation qu'il traduit en termes de changements à mettre en oeuvre.

Cette analyse porte seulement sur quelques dimensions de la réalité institutionnelle, d'un milieu-école intéressé à opérationnaliser une organisation graduée de services intégrés de mesures spéciales, pour sa clientèle en difficulté.

Cet instrument est destiné à recueillir les perceptions et les attentes des personnes et des groupes consultés. (1)

Ce questionnaire veut également identifier les meilleurs points d'appui possibles, aux objectifs de la démarche d'un milieu-école qui veut s'orienter vers l'intégration des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.

(1) Le questionnaire s'adresse au personnel de direction, au personnel enseignant et au personnel non-enseignant d'une école primaire ou secondaire intéressée à intégrer les élèves en difficulté dans le cadre le plus normal possible.

Les quarante (40) énoncés du questionnaire

1. L'école favorise le développement de services gradués de mesures spéciales pour aider les élèves en difficulté.

2. Le personnel de direction se préoccupe des services à offrir aux élèves en difficulté du milieu.

3. La majorité des parents du milieu acceptent la présence d'élèves en difficulté à l'intérieur de l'école.

4. La pédagogie utilisée dans l'école facilite le maintien des élèves en difficulté en classe régulière.

5. Tout le personnel de l'école collabore à l'identification des difficultés et des habiletés des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage.

6. La majorité du personnel de l'école croit que l'intégration des élèves en difficulté demande des "services ressources" à l'enfant et à l'enseignant.

7. La majorité du personnel de l'école accepte de reviser ses méthodes et ses attitudes afin de mieux aider les élèves en difficultés du milieu.

8. L'école utilise des mesures préventives pour aider au maintien des élèves en difficulté dans les classes régulières.

9. La majorité du personnel enseignant se préoccupe des élèves en difficulté.

10. La majorité des parents qui ont des enfants en difficulté collaborent avec l'école.

11. La pédagogie utilisée dans les classes permet la réintégration en classe régulière des élèves en difficulté.

12. La majorité du personnel enseignant connaît les caractéristiques des différents phénomènes d'inadaptation.

13. L'école développe des services gradués de mesures d'aide pour faciliter le travail du personnel enseignant auprès des élèves en difficulté.

14. La majorité du personnel enseignant du secteur régulier possède les attitudes et les habiletés nécessaires pour répondre aux besoins des élèves en difficulté.

15. La majorité du personnel de l'école juge préférable que les élèves en difficulté reçoivent des services éducatifs et rééducatifs, le plus près possible de la classe régulière.

16. La majorité du personnel de l'école s'assure de la collaboration et de l'appui des parents quand il s'agit d'aider les élèves en difficulté.

17. Les parents sont consultés sur les services que l'école organise pour leur enfant en difficulté.

18. La majorité du personnel de l'école craint que l'intégration de certains élèves en difficulté rende difficile le maintien de la discipline.

19. Le personnel de l'école s'est donné des mécanismes pour identifier les difficultés et les habiletés utiles à la préparation d'un plan d'intervention auprès des élèves en difficulté.

20. Les enseignants peuvent compter suffisamment sur l'aide du personnel non-enseignant.

21. Le personnel de l'école est disposé à participer à des sessions de perfectionnement qui pourront lui aider à adapter ses approches et les programmes, aux différences individuelles des élèves.

22. Le personnel de direction fait participer les enseignants et le personnel non-enseignant à l'élaboration des services gradués de mesures spéciales.

23. Les parents peuvent participer à certains plans de récupération et de rééducation en tant que collaborateurs-bénévoles.

24. Le personnel enseignant du secteur de l'adaptation scolaire et celui du secteur régulier échangent sur leurs vécus et s'influencent mutuellement.

25. La majorité des membres du personnel enseignant croient que tous les élèves de leur(s) groupe(s) peuvent apprendre et maîtriser ce qui y enseigné.

26. Les enseignants des classes régulières peuvent s'appuyer sur d'autres enseignants de l'école plus spécialisés en adaptation scolaire, lorsque des difficultés surviennent au niveau de l'identification et de la récupération des troubles d'apprentissage et/ou du comportement.

27. Les membres du personnel non-enseignant recherchent l'appui des enseignants, des parents et du personnel de direction pour exercer leurs programmes d'action.

28. Les parents craignent que les différences individuelles marquées nuisent au fonctionnement de la classe régulière et limitent les apprentissages des autres élèves.

29. Le mode de regroupement des élèves permet la mise sur pied de cours de récupération pour les élèves qui ont des besoins particuliers.

30. La majorité du personnel enseignant accepte de fournir plus de temps à certains élèves pour qu'ils puissent apprendre et maîtriser ce qui leur est enseigné.

31. Le personnel non-enseignant est assez nombreux, assez varié et assez présent en terme de temps pour réellement supporter l'action de l'enseignant, auprès des élèves en difficulté.

32. La majorité du personnel de l'école adhère aux objectifs d'éducation, de prévention et de rééducation de leur milieu scolaire.

33. La majorité des enseignants connaissent les méthodes et les techniques d'enseignement et de réduction des troubles du comportement, appropriées aux besoins des élèves en difficulté.

34. Les différentes activités d'apprentissage proposées par la majorité du personnel enseignant, respectent les caractéristiques individuelles des élèves.

35. Le matériel didactique est adapté à l'individualisation de l'enseignement.

36. Le personnel de direction cherche à habiliter tout son personnel à travailler au sein d'une équipe multidisciplinaire cohésive, afin de mieux aider les élèves en difficulté.

37. La majorité du personnel de l'école comprend et accepte que certains élèves aient des difficultés d'apprentissage et d'adaptation.

38. Les ressources matérielles (locaux, équipements) de l'école sont facilement accessibles aux élèves handicapés.

39. L'école dispose de moyens préventifs pour aider l'élève en situation d'absentéisme ou d'abandon scolaire.

40. Les locaux et les équipements de l'école permettent d'offrir des activités de récupération, de rééducation et de prévention aux élèves en difficulté, dans le cadre le plus normal possible.

L'école accorde actuellement:	une importance faible	une importance moyenne	une importance forte	abstention	L'école devrait accorder dans le futur	une importance faible	une importance moyenne	une importance forte	abstention
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X

L'école accorde actuellement:	une importance faible	une importance moyenne	une importance forte	abstention	L'école devrait accorder dans le futur	une importance faible	une importance moyenne	une importance forte	abstention
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X
	1	2	3	X		1	2	3	X